

Volume 12 No. 2, Oktober 2023



# Jurnal Penelitian & Pengukuran **Psikologi**

**JPPP**

Volume  
12

Nomor  
02

Hal.  
69 - 137

ISSN  
2337-4845

Diterbitkan Oleh  
Fakultas Pendidikan Psikologi  
Universitas Negeri Jakarta



**SUSUNAN DEWAN REDAKSI PERIODE 2023  
JURNAL PENELITIAN PENGUKURAN PSIKOLOGI**

**P-ISSN. 2337-4845**

**E-ISSN. 2620-7486**

**Penanggung jawab**

Dekan Fakultas Pendidikan Psikologi, Universitas Negeri Jakarta

**Editor in chief**

Herdiyan Maulana, Ph.D

**Managing Editor**

Santi Yudhistira, M.Psi., Psikolog

Karel Karsten Himawan, Ph.D., Psikolog

Ivan Muhammad Agung, M.Si.

**Production Editor**

Vinna Ramadhany Sy, M.Psi., Psikolog

**Copy Editor**

Rahmadianty Gazadinda, M.Sc.

Gita Irianda Rizkyani Medellu, M.Psi., Psikolog

**Reference Editor**

Hermeilia Megawati, M.A.

**Content Editor**

Reny Rustyawaty, S.Pd., M.A.

**Layout Editor**

Novitasari R. Damanik, M.Si.

**SEKRETARIAT**

Fakultas Pendidikan Psikologi

Jalan Rawamangun Muka

Kampus A Universitas Negeri Jakarta Gedung Dewi Sartika Lt. 7

Jakarta Timur 13220; Email: [jppp@unj.ac.id](mailto:jppp@unj.ac.id)



Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi

Jurnal yang terbit dua kali dalam satu tahun, pada bulan April dan Oktober, berisi tentang kajian dan hasil penelitian dan pengukuran di bidang psikologi.

**Ketua Penyunting**

Herdiyan Maulana

**Penyunting Pelaksana**

Santi Yudhistira

Karel Karsten Himawan

Ivan Muhammad Agung

**Alamat Penyunting dan Tata Usaha:** Program Studi Psikologi, Fakultas Pendidikan Psikologi, Universitas Negeri Jakarta, Jl. Halimun No.2 Kecamatan Setia Budi, Jakarta Selatan. Telp. (021) 4755115/ 29266297 Fax (021) 4897535. Email: [herdiyan.maulana@unj.ac.id](mailto:herdiyan.maulana@unj.ac.id) atau [jppp@unj.ac.id](mailto:jppp@unj.ac.id)

---

**Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi** diterbitkan oleh Fakultas Pendidikan Psikologi Universitas Negeri Jakarta. Terbit pertama kali pada bulan Oktober 2012.

---

Penyunting menerima tulisan yang belum pernah diterbitkan oleh media cetak lain. Naskah diketik dengan spasi 1 cm pada kertas ukuran A4 dengan panjang tulisan maksimal 10 Halaman. (Informasi detail dapat dilihat pada halaman akhir jurnal)

## Daftar Isi

<b>Nama</b>	<b>Judul Artikel</b>	<b>Halaman</b>
<i>Santi Yudhistira</i>	Catatan Editor: Menelaah <i>Learning Loss</i> selama <i>Emergency Remote Teaching</i> di Indonesia	69 – 72
<i>Dwi Yan Nugraha, Dian Nugraha, Widyastuti Widyastuti, Ahmad Ridfah</i>	<i>Evaluation Of Psychometric Characteristics of a Logical Reasoning Tool with the Classic Test Theory Approach</i>	73 –79
<i>Rizqika Rahmadini &amp; Rose Mini Agoes Salim</i>	<i>College Students' Experience With Remote Learning: The Role of Self-Regulated Online Learning and Perceived Social Support on Academic Motivation</i>	80 – 92
<i>Liza Yudhita Widyastuti, Puspita Dian Arista, Rozala Ria, Sari Amanda, Yulius Fransisco Angkawaijaya</i>	<i>Indonesian Version of Work Readiness Scale Development on Contract Employee</i>	93 – 102
<i>Vita Ayu Gitara Gitara, Wisnyastuti, Zaki Nur Fahmawati</i>	Pelatihan <i>Mindfulness</i> untuk Mengurangi <i>Burnout</i> pada Guru Inklusi	103 – 111
<i>Aviva Lutfiana, Hasna Hafizhah Salma, Gary Collins Brata Winardy, Ali Nina Liche Seniati</i>	Uji Reliabilitas dan Validitas Skala Karakter Baik (SKB) untuk Siswa SMA/Sederajat di Indonesia	112 – 122
<i>Cindy Hapsari Maharani Pujiantoro Putri, Eny Suwarni, Adiyo Roebianto</i>	Pengaruh <i>Cyberbullying</i> terhadap <i>Self-Blaming</i> pada Remaja Pengguna Instagram	123 – 128
<i>Chionia Karita &amp; Christiany Suwartono</i>	e-LIT: Pengembangan Instrumen Penilaian Literasi Digital Bagi Generasi <i>Digital-Native</i>	129 – 137



## MENELAAH *LEARNING LOSS* SELAMA *EMERGENCY REMOTE TEACHING* DI INDONESIA

Santi Yudhistira

Fakultas Pendidikan Psikologi, Universitas Negeri Jakarta

Email: [santiyudhistira@unj.ac.id](mailto:santiyudhistira@unj.ac.id)

### 1. Catatan Editor

Kemunculan Pandemi Covid 19 pada Maret 2020 di Indonesia, membuat regulasi dalam pelaksanaan pendidikan perlu dilakukan penyesuaian untuk melindungi pelaksana Pendidikan dari virus menular tersebut. Pemerintah kemudian menetapkan Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ) sebagai regulasi pembelajaran yang baru dan paling memungkinkan untuk diterapkan. Tidak hanya di Indonesia, perubahan regulasi dalam pelaksanaan pendidikan juga dialami oleh berbagai negara lainnya. UNESCO (2020) melaporkan bahwa hampir 1.6 miliar pelajar di lebih dari 190 negara, atau 94 persen populasi siswa dunia, terkena dampak dari penutupan lembaga pendidikan. Regulasi ini diputuskan dalam waktu singkat dan bersifat darurat agar pendidikan tetap terlaksana, namun penyebaran Covid 19 tetap dapat dihindari. Dalam waktu singkat, institusi pendidikan, guru, siswa, dan orang tua harus menyiapkan pembelajaran dari rumah dengan metode dalam jaringan (daring) agar pembelajaran tetap berlangsung (Klusmann et al., 2022; Allen et al., 2020). Perubahan metode pengajaran dan sumber daya diperlukan agar dapat menyesuaikan dengan PJJ sebagai regulasi baru, meskipun tanpa pembekalan yang cukup (Iglesias-Pradas et al., 2021). Mentransformasikan kegiatan belajar dari tatap muka di kelas ke dalam PJJ seharusnya membutuhkan persiapan yang matang dan pelatihan yang memadai. Namun karena sifatnya yang darurat dan tidak banyak waktu yang tersedia, persiapan pun tidak dilaksanakan seadanya. Peralihan yang bersifat mendesak ke pengajaran daring sebagai respon terhadap pandemi COVID-19 disebut sebagai *emergency remote teaching* (ERT) (Joshi et al., 2022; Hodges et al., 2020).

*Emergency remote teaching* adalah metode pengajaran jarak jauh yang diterapkan oleh institusi pendidikan dalam situasi krisis karena tidak memungkinkan dilaksanakan pembelajaran secara tatap muka (Siapac et al., 2021). ERT berbeda dengan konsep pembelajaran daring (*online learning*). Meskipun ERT dan Pembelajaran daring keduanya menerapkan metode PJJ, namun tujuan utama ERT bukan untuk sepenuhnya mentransfer metode pembelajaran tatap muka ke bentuk *e-learning*, namun untuk menyediakan akses sementara pada kondisi darurat dengan menggunakan berbagai media atau platform yang tersedia dan dapat diandalkan. ERT bukanlah solusi jangka panjang, namun kebijakan yang diterapkan untuk menjaga keberlangsungan pendidikan (Cahyadi et al., 2021). ERT adalah konsep PJJ yang terapkan untuk sementara dalam jangka pendek dan terbatas, tanpa perencanaan matang sejak awal dengan tujuan agar proses pembelajaran tetap berlangsung (University of The People, 2021). Berbeda dengan metode pembelajaran daring (*online learning*), ERT tidak dilakukan atas dasar persiapan dan perencanaan yang matang dan diharapkan tidak berlangsung secara permanen (Hodges et al., 2020).

Transisi perubahan pembelajaran tatap muka menjadi ERT menyebabkan sejumlah permasalahan baru yang muncul dalam dunia pendidikan. Pemerintah, pengelola institusi pendidikan, pendidik, siswa, dan orang tua harus menerapkan metode Pendidikan darurat yang dapat menyebabkan prioritas dalam pendidikan tidak terpenuhi (Hodges et al., 2020). Sejumlah permasalahan muncul sebagai dampak dari ERT. Sejumlah survei di Indonesia telah dilakukan berkaitan dengan penerapan sistem PJJ dimasa ERT dan kendala yang dihadapi oleh mahasiswa. Yudhistira dan Murdiani (2020) melakukan penelitian kepada 1227 mahasiswa di Indonesia terkait penerapan PJJ dan kendala yang dialami selama pandemic COVID-19. Hasil menunjukkan bahwa kendala dalam permasalahan jaringan internet dan kurangnya pemahaman akan materi yang disampaikan menjadi permasalahan besar yang muncul disamping berbagai kendala lainnya seperti lingkungan yang tidak kondusif, terbatasnya perangkat yang digunakan, turunnya motivasi belajar, dan kesulitan dalam mengakses sumber belajar (Yudhistira dan Murdiani, 2020).

Jaringan internet merupakan sumber daya utama yang harus dimiliki untuk dapat mengikuti PJJ. Kendala dalam mengakses internet dapat mengakibatkan hilangnya akses untuk mengikuti pembelajaran itu sendiri. Hal ini dapat berakibat mahasiswa kehilangan kesempatan atau terlambat untuk mengikuti pembelajaran. Kendala kesulitan dalam akses internet, sejalan dengan kendala berikutnya yaitu kurangnya pemahaman materi. Kurangnya pemahaman materi dapat terjadi karena jaringan yang bermasalah, sehingga mahasiswa kesulitan dalam mengikuti pembelajaran dan menerima materi yang disampaikan. Kurangnya pemahaman materi terjadi tidak hanya kendala jaringan internet, namun dapat disebabkan pula karena metode pembelajaran yang kurang efektif, lingkungan belajar yang tidak kondusif, serta perangkat pembelajaran yang kurang memadai. Selain itu, adanya penurunan motivasi belajar karena banyaknya tugas yang diberikan juga menjadi salah satu kendala dalam kurangnya

pemahaman terhadap pembelajaran. Mahasiswa yang terbiasa belajar tatap muka di kelas, harus belajar dirumah selama PJJ yang merupakan zona nyaman dan berisiko menurunkan keinginan untuk belajar (Mardini dan Mah'd, 2022). Efek lebih lanjut dapat berisiko pada terjadinya *learning loss* selama ERT pada mahasiswa. Selain itu, perbedaan geografis dan kesiapan teknologi di Indonesia yang sangat beragam, sehingga penyebaran jaringan internet yang belum merata di setiap daerah. Permasalahan perbedaan geografis dan kesiapan teknologi juga dialami diberbagai negara yang menyebabkan kondisi penerapan ERT tidak berjalan dengan baik dan memberikan efektivitas pembelajaran yang berbeda pula (Cahyadi et al., 2021).

Dengan sejumlah kendala dan permasalahan yang ditemukan selama ERT, Hanushek dan Wosseman (dalam Schleicher, 2020) mengungkapkan pembelajaran di masa ERT mencatat setidaknya kehilangan sepertiga tahun sekolah. Berbagai faktor lainnya tentu saja berperan dalam hal ini. Faktor guru dan orang tua selama ERT juga berdampak pada keterlibatan mahasiswa dalam pembelajaran (Uno Skar et al., 2022). Tingkat stress guru dan orang tua meningkat sebagai salah satu dampak perpindahan pembelajaran tatap muka menjadi PJJ (Bonaf & Gonzales, 2020; Kimm & Ashbury, 2020). Meningkatkan stress pada guru, dapat menyebabkan penurunan pembelajaran pada siswa. Selain itu, orang tua memiliki peran sebagai pendidik pengganti guru selama pengajaran darurat jarak jauh di rumah yang merupakan sebuah tanggung jawab yang tidak dapat ditinggalkan dengan mudah (Uno Skar et al., 2022). Kedua situasi ini dapat meningkatkan stress pada guru dan orang tua. Potensi stres tidak hanya terjadi pada guru dan orang tua saja. Peserta didik yang terisolasi dirumah selama pandemi juga mengalami potensi stres, kesedihan dan permasalahan dalam penyesuaian diri serta meningkatnya kecemasan dan ketakutan (Howard and Howard, 2012; Sprang and Silman, 2013; Uno Skar et al., 2022). Tingginya level stres, kecemasan dan ketakutan pada siswa, dapat mengakibatkan hasil belajar yang buruk (Di Pietro et al., 2020).

Pembelajaran selama ERT juga membutuhkan waktu dibandingkan pembelajaran tatap muka. Adaptasi teknologi, persiapan materi serta sistem komunikasi yang terbatas membuat proses pembelajaran membutuhkan durasi yang lebih lama. Situasi ini dapat berpotensi pada penurunan pengetahuan dan keterampilan akademik yang dapat menyebabkan *learning loss* (Donnelly & Patrinos, 2021). *Learning loss* merupakan situasi dimana proses pembelajaran tidak mengalami peningkatan yang sama dibandingkan dengan tahun-tahun sebelumnya (Pier et al., 2021). *Learning loss* merupakan salah satu konsep yang diartikan sebagai kurang optimalnya proses pembelajaran yang berlangsung di sekolah (Li et al., 2020). *Learning loss* dapat mengakibatkan pada penurunan kualitas keterampilan dan pengetahuan beberapa tahun kemudian setelah pandemi COVID-19 (Yulianto and Yamin, 2022). Proses pembelajaran yang kurang maksimal akan sejalan dengan hasil informasi yang diterima dan hasil belajar peserta didik. *Learning loss* bukanlah kejutan dan kondisi yang bersifat sementara. *Learning loss* akan terus berdampak dan mengakumulasi bahkan hingga peserta didik kembali belajar secara tatap muka. Penutupan sekolah akibat pandemi COVID-19 dan meningkatkan risiko *learning loss* dapat berdampak signifikan pula pada risiko menurunnya kebahagiaan (Yulianto and Yamin, 2022).

Fenomena *learning loss* yang terjadi tidak hanya ranah pengetahuan saja. Tidak adanya interaksi langsung antara peserta didik dengan guru dan lingkungan sekolah membuat lemahnya pendidikan karakter yang dibangun. Pelaksanaan pembelajaran melalui ERT membuat minimnya proses transfer ilmu dan Pendidikan budi pekerti kepada para peserta didik dan tergantikan oleh sistem teknologi dan jaringan internet (Riyadhi, 2022). Peserta didik tidak lagi merasakan interaksi hari pertama sekolah, tidak lagi merasakan diskusi kelompok, tidak begitu mengenal satu sama lain, dan mengikuti kegiatan-kegiatan di lingkungan kampus/sekolah. Berbagai negara juga merasakan bahwa adanya pembelajaran dan karakter yang hilang selama ERT dilaksanakan.

Berbagai penelitian untuk menelaah fenomena *learning loss* selama masa ERT telah dilakukan diberbagai negara. Ditemukan setidaknya delapan penelitian mulai dari Maret 2020 hingga Maret 2021 yang menelaah fenomena *learning loss*. Tujuh diantara delapan penelitian tersebut menunjukkan terjadinya *learning loss* selama pandemi COVID -19 (Donnelly dan Patrinos, 2022). *Learning loss* yang terjadi mencakup pada area pemahaman materi, tingkat kelas, dan wilayah geografis. Meskipun demikian, Penelitian juga mengungkapkan tidak semua peserta didik mengalami *learning loss* dimasa ERT. Meskipun mayoritas Penelitian dan analisis literatur mengungkapkan banyak peserta didik mengalami *learning loss*, namun masih ada peserta didik yang tidak mengalami hal yang sama. Ada siswa yang mengalami *learning loss* pada pelajaran tertentu, namun tidak berdampak signifikan pada area lainnya. Ada siswa yang mengalami *learning loss* di tahun awal sekolah, namun membaik setelah masuk ke tahun berikutnya. Studi lainnya di tingkat universitas menemukan bahwa beberapa mahasiswa lebih banyak mengalami peningkatan pemahaman dibandingkan penurunan penurunan selama ERT. Namun sayangnya, kasus ini hanya terjadi di salah satu mata kuliah di salah satu universitas saja (Kuhfeld et al., 2020; Tomasik et al. (2020); Gonzalez et al., 2020; Donnelly dan Patrinos, 2022).

Di Indonesia sendiri, *learning loss* juga dialami oleh berbagai institusi penyelenggara pendidikan. Penelitian yang dilaksanakan oleh Noviantari dan Faridhoh (2021) menemukan bahwa mahasiswa menunjukkan kemampuan literasi statistika yang rendah selama pembelajaran daring dan mengindikasikan terjadinya *learning loss*. Mahasiswa merasa kesulitan memahami materi yang disampaikan secara daring meskipun telah menggunakan platform *video conference* seperti *zoom meeting*. Mereka merasa tidak leluasa dalam melakukan interaksi untuk tanya jawab dan membutuhkan waktu lebih lama untuk memahami pelajaran. Penelitian lainnya

oleh Cerelia et al, (2021) menemukan bahwa daerah yang memiliki risiko *learning loss* paling tinggi akibat dari pembelajaran jarak jauh selama pandemi COVID-19 adalah beberapa daerah terluar, terdepan, dan tertinggal (3T). Hal ini dapat terjadi karena ketimpangan dalam akses internet, tidak memadainya perangkat yang digunakan, dan ketidakmampuan dari segi ekonomi. Selain itu, dilaporkan pula 67% guru mengalami kesulitan dalam penggunaan teknologi digital, 20,4% guru memiliki keterbatasan alat pendukung remote teaching, dan 20,2% kesulitan dalam melakukan observasi kepada siswa. Sekolah Dasar menjadi jenjang pendidikan yang paling berisiko mengalami *learning loss* karena memiliki siswa terbanyak dan pembentukan karakter awal dalam pendidikan (Cerelia et al, 2021).

Studi lapangan yang dilakukan di salah satu daerah di Indonesia menemukan bahwa banyak sekolah yang tidak memiliki akses internet yang merata dan perangkat memadai, sehingga guru harus mendistribusikan tugas sekolah dari rumah ke rumah dalam bentuk kunjungan secara berkel. Banyak dari siswa tidak memiliki perangkat untuk melakukan PJJ, dan lebih memilih membantu orang tua bekerja. Bagi beberapa siswa, PJJ merupakan momen libur karena mereka tidak harus ke sekolah. Bagi sebagian lainnya lebih memilih berhenti sekolah dan membantu orang tua untuk mengurus adik-adiknya atau mencari pekerjaan untuk membantu perekonomian keluarga. Setelah pandemi membaik dan sekolah dibuka kembali, daerah ini kehilangan setidaknya 40% siswanya dan tidak melanjutkan pendidikan meskipun sekolah itu sendiri merupakan sekolah gratis. Fenomena ini menunjukkan bahwa *learning loss* yang terjadi selama ERT menjadi masalah serius dan juga akan dirasakan dalam beberapa tahun kemudian. Generasi yang belajar dimasa ERT perlu diberikan perhatian lebih di sekolah untuk mengisi *gap* pembelajaran yang hilang. Dibutuhkan dukungan dan kerjasama dari berbagai pihak untuk mengatasi *learning loss* di Indonesia agar kualitas pembelajaran tidak menurun dan tidak memberikan dampak buruk dalam jangka panjang.

## 2. Referensi

- Allen, J., Rowan, L., & Singh, P. (2020). Teaching and teacher education in the time of COVID-19. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(3), 233e236. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1752051>
- Bonal, X., & Gonzalez, S. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: Family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 66, 635–655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
- Cahyadi, A., Hendryadi, Widyastuti, S., Mufidah, V.N., & Achmadi. (2021). Emergency remote teaching evaluation of the higher education in Indonesia. *Heliyon*, 7, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07788>
- Cerelia, J.J., Sitepu, A.A., Azhar L.N, F., Pratiwi, I.R., Almadevi, M., Farras, M.N., Azzahra, T.S., Toharudin, T. (2021). *Learning loss* akibat pembelajaran jarak jauh selama pandemi covid-19 di indonesia. *Seminar Nasional Statistika X*.
- Di Pietro, D., Biagi, G., Costa, P., Karpinski, Z., & Mazza, J. (2020). The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on existing literature and recent international datasets (EUR 30275 EN). *Publications Office of the European Union*
- Donnelly, R., & Patrinos, H. A. (2021). Learning Loss Covid-19: An Early Systematic Review. *Covid Economics Vetted and Real-Time Papers*, 77. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09582-6>
- Gonzalez, T., de la Rubia, M. A., Hincz, K. P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G. M. (2020). Influence of Covid-19 confinement on students' performance in higher education. *PLoS ONE*, 15(10), e0239490
- Hodges C, Moore S, Lockee B, Trust T, Bond A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educ Rev*, 27, 1-9.
- Howard, P., & Howard, J. (2012). Pandemic and pedagogy: Elementary school teachers' experiences of H1N1 influenza in the classroom. *Phenomenology & Practice*, 6(1), 18–35. <https://doi.org/10.29173/pandpr19852>
- Iglesias-Pradas, S., Hern´andez-García, A., Chaparro-Pel´aez, J., & Prieto, J.L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in Human Behavior*, 119, 1-18.
- Joshi M.A., Krishnappa, P., & Prabhu, A. V. (2022). Faculty satisfaction and perception regarding emergency remote teaching An exploratory study, *Medical Journal Armed Forces India*, <https://doi.org/10.1016/j.mjafi.2022.04.005>
- Kimm, L., & Ashbury, K. (2020). Like a rug has been pulled under you: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first sixweeks of the U.K. lockdown. *Psyarxiv*. <https://psyarxiv.com/xn9ey/>
- Kuhfeld, M., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Lewis, K. (2020). Learning during Covid-19: Initial findings on students' reading and math achievement and growth. *NWEA Research*. <https://www.nwea.org/content/uploads/2020/11/Collaborative-brief-Learning-during-COVID-19>

- Li, A., Harries, M., & Ross, L. F. (2020). Reopening K-12 schools in the era of coronavirus disease 2019: review of State-Level guidance addressing equity concerns. *The Journal of pediatrics*, 227, 38-44. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.08.069>
- Mardini, G.H., & Mah'd, O.A. (2022). Distance learning as emergency remote teaching vs. traditional learning for accounting students during the COVID-19 pandemic: Cross-country evidence. *Journal of Accounting Education*, 61. 1-18
- Noviantari, I., & Faridhoh. (2021). Analisis *learning loss* kemampuan literasi statistis mahasiswa. *Jurnal Pendidikan Matematika Raflesia*, 06(03), 112-120.
- Pier, L., Hough, H. J., Christian, M., Bookman, N., Wilkenfeld, B., & Miller, R. (2021). Covid-19 and the educational equity crisis: Evidence on learning loss from the CORE data collaborative. Policy analysis for California Education. <https://edpolicyinca.org/newsroom/covid-19-and-educational-equity-crisis>.
- Riyadhi, B. (2022). Understanding education character loss during long-distance learning in pandemic disruption in madrasah. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 6(2), 130-141. <https://doi.org/10.53730/ijssh.v6n2.10108>
- Schleicher, A. (2020). The impact of COVID-19 on education: Insights from education at a glance. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>
- Siapac, A., Balcerzak, P., & O'Brien, K. (2021). *Handbook of Research on The Global Empowerment of Educators and Student Learning through Action Research*. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-6922-1>
- Skar, G. B. U., Graham, S., & Huebner, A. (2021). Learning loss during the covid-19 pandemic and the impact of emergency remote instruction on first grade students' writing: A natural experiment. *Journal of Educational Psychology*, 1(1-14).
- Sprang, G., & Silman, M. (2013). Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 7(1), 105-110. <https://doi.org/10.1017/dmp.2013.22>
- Tomasik, M., Helbling, L., & Moser, U. (2020). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the Covid-19 pandemic school closures in Switzerland. *International Journal of Psychology*, 56(4), 566-576.
- University of The People. (2021). *Emergency Remote Teaching VS Online Teaching: A comparison*. University of The People. <https://www.uopeople.edu/blog/emergency-remote-teaching-vs-online-learning/>
- Yudhistira, S., & Murdiani, D. (2020). Pembelajaran jarak jauh: kendala dalam belajar dan kelelahan akademik. *Maarif*, 15(2), 373-393.
- Yulianto, R., & Yamin, R.D. (2022). The impact of learning loss during a pandemic among students. *Journal Advance in social sciences and Policy*, 2(2). 70-80.





## ***EVALUATION OF PSYCHOMETRIC CHARACTERISTICS OF A LOGICAL REASONING TOOL WITH THE CLASSIC TEST THEORY APPROACH***

**Dwi Yan Nugraha<sup>1</sup>, Dian Nugraha<sup>2</sup>, Widyastuti<sup>3</sup>, Ahmad Ridfah<sup>4</sup>**

Department of Psychology, Universitas Negeri Makassar<sup>1,3,4</sup>

Department of Mathematics Education Postgraduate Program, Universitas Negeri Makassar<sup>2</sup>

*E-mail:* [dwiyanugraha20@gmail.com](mailto:dwiyanugraha20@gmail.com)

### **Abstract**

Research on logical reasoning began to be carried out in Indonesia, it is necessary to conduct an evaluation of the psychometric characteristics possessed by logical reasoning measurement tools made by researchers. Logical reasoning measurement tools made by researchers need to be re-evaluated considering there are weaknesses in terms of using a relatively small number of subjects, so that it can affect the standardization of logical reasoning measuring devices. This study aims to obtain an overview of item difficulty index, item discrimination index, effectiveness of the distractors, validity, reliability, and error measurement from the logical reasoning measurement tool. Respondents in this study amounted to 7.730 students, consisting of 3.897 men and 3.833 women with an age range of 15-19 years. The research data were analyzed with the help of Microsoft Excel 2007, SPSS version 22.00, and ITEMAN version 3.6. The results of this study indicate that the item difficulty index moves from 0.35 to 0.80 which belongs to the easy and medium category. This study also shows that the item discrimination index moves from 0.10 to 0.71 with four items rejected and need to be aborted. This study also shows that the effectiveness of the distractors contained in each item in the logical reasoning measure is in the effective category. This study also shows that each item in the logical reasoning measure is considered valid in terms of factorial validity through exploratory factor analysis (EFA) procedures. This study also shows that the measurement of logical reasoning is relatively reliable with a Cronbach Alpha coefficient of 0.906. This study also shows that the measurement error obtained in this study is  $\pm 3.92$  of the total score obtained using a logical reasoning measure with a confidence level of 95%, with the actual score estimate obtained by respondents moving from 12.08 to 19.92, if the scores obtained by respondents sixteen.

*Keywords:* Classical theory, Evaluation, Logical reasoning measurement, Psychometric characteristics, Students

### **Abstrak**

Penelitian tentang penalaran logis mulai banyak dilakukan di Indonesia, maka perlu untuk melakukan evaluasi mengenai karakteristik psikometrik yang dimiliki oleh alat ukur penalaran logis yang dibuat oleh peneliti. Alat ukur penalaran logis yang dibuat oleh peneliti perlu dievaluasi kembali mengingat terdapat kelemahan dari segi penggunaan jumlah subjek yang relatif sedikit, sehingga dapat mempengaruhi standarisasi pada alat ukur penalaran logis. Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran indeks kesukaran item, daya diskriminasi item, efektivitas distraktor, validitas, reliabilitas, dan kesalahan pengukuran dari alat ukur penalaran logis. Responden dalam penelitian ini berjumlah 7.730 siswa, yang terdiri atas 3.897 laki-laki dan 3.833 perempuan dengan rentang usia 15-19 tahun. Data penelitian dianalisis dengan bantuan program Microsoft Excel 2007, SPSS versi 22.00, dan ITEMAN versi 3.6. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa indeks kesukaran item bergerak dari 0,35 sampai 0,80 yang tergolong pada kategori mudah dan sedang. Penelitian ini juga menunjukkan bahwa daya diskriminasi item bergerak dari 0,10 sampai 0,71 dengan empat item yang ditolak dan perlu digugurkan. Penelitian ini juga menunjukkan bahwa efektivitas distraktor yang terdapat pada setiap item dalam alat ukur penalaran logis berada pada kategori yang efektif. Penelitian ini juga menunjukkan bahwa setiap item dalam alat ukur penalaran logis tergolong valid ditinjau dari validitas faktorial melalui prosedur exploratory factor analysis (EFA). Penelitian ini juga menunjukkan bahwa alat ukur penalaran logis tergolong reliabel dengan koefisien Cronbach Alpha sebesar 0,906. Penelitian ini juga menunjukkan bahwa kesalahan pengukuran yang didapatkan dalam penelitian ini yaitu  $\pm 3,92$  dari skor total yang diperoleh menggunakan alat ukur penalaran logis dengan tingkat kepercayaan 95%, dengan estimasi skor yang sebenarnya didapatkan oleh responden bergerak dari nilai 12,08 sampai 19,92, jika skor yang diperoleh oleh responden sebesar enam belas.

## **1. Introduction**

Education in Indonesia was progressing and growing rapidly. The Indonesian state made education a means to improve the quality and ability of students. Pollat and Emre (2021) suggested that cognitive abilities and emotional skills were effective on student academic achievement. One of the cognitive abilities that had an impact on student's academic achievement was the ability to think logically. Balliel (2014) suggested that logical thinking was the willingness of students to solve problems with different operations. Students with logical thinking skills could see relationships between concepts as well as solve problems faced in everyday life. In addition, students can evaluate their thoughts, knowledge, and experiences by establishing cause-and-effect relationships (Ince Aka, 2012; Aydin, 2013).

In the field of education, there were also studies that examine the differences between logical thinking skills among students (Turgut et al., 2017; Hacıömeroğlu & Hacıömeroğlu, 2018; Yüzüak & Dökme, 2019). For this reason, a scale was needed to measure students' logical thinking skills. Research on logical thinking measurement had been widely conducted, such as the group assessment of logical thinking [GALT] (Roadrangka et al., 1982), the 10-item logical thinking test (Tobin & Capie, 1981), which was used to present five reasoning situations (proportional reasoning, control variables, probability reasoning, relational reasoning, and combinational thinking). Then, the logical thinking ability scale from Lawson's classroom test of science reasoning (1978) consists of 16 multiple-choice questions. Furthermore, rational experiential inventory (REI) was developed by Pacini and Epstein (1999) and was applied to high school students (Türk & Artar, 2014). In addition, Nugraha (2017) had also constructed a logical reasoning ability instrument consisting of 29 multiple-choice questions.

The preparation of logical reasoning measuring instrument by the researcher was made in 2017 involving 100 respondents. The lack of respondents makes this a major weakness in standardizing measuring instruments. Based on these weaknesses, researchers needed to test psychometric characteristics on logical reasoning measuring instruments using a more significant number of subjects, so that future research related to logical reasoning can meet good standards. Coaley (2010) suggested that everything related to statistics and still using a small number of samples would impact data instability. The greater the number of samples used, the error in the SE mean would be decreased, and the observation mean would be closer to the actual mean of the population, and the results obtained would be more accurate. Coaley (2010) suggests that there are five criteria that are used as a basis for determining sample size, namely: 1) more than 2000 subjects classified as excellent, 2) 1000-1999 subjects classified as good, 3) 500-999 subjects classified as reasonable, 4) 200-499 subjects classified as adequate, and 5) under 200 subjects classified as inadequate. This study would seek to sample more than 2000 subjects so that it fell under the criteria of distinction. Therefore, due to the weaknesses in preparing this measuring instrument, it was considered necessary to evaluate the psychometric properties possessed by logical reasoning measuring instruments.

The evaluation of psychometric characteristics in this study uses a classical test theory approach (CTT). Classical test theory used a visible score measurement model, the sum of pure scores and measurement errors. Setiawati et al. (2018) suggest that the assumptions of the classical test theory approach are developed in various formulas that are useful in making psychological measurements. These formulas include difficulty level, differentiation power index, distraction effectiveness, test reliability, and measurement error. Based on the problems outlined in the background above, it was necessary to re-evaluate the psychometric characteristics of logical reasoning measuring instruments. The objectives of this study are to obtain: 1) an Overview of the item difficulty index from logical reasoning measuring instrument; 2) Overview of the discriminatory power of items from logical reasoning measuring instrument; 3) Overview of the effectiveness of the distractor of the logical reasoning measuring instrument; 4) An overview of the validity of logical reasoning measuring instrument; and 5) Overview of reliability and measurement error from logical reasoning measuring instrument.

## **2. Research Methods**

### **Respondents**

The number of respondents who had filled out the logical reasoning measuring instrument amounted to 7.730, consisting of 3.897 men and 3.833 women with an age range of 15-19 years ( $M = 16.98$ ,  $SD = 1.42$ ). Data that has been tabulated is then analyzed by performing data cleansing. Data was cleaned using boxplot facilities and extreme values in the SPSS program version 22.00. The facility was used to see outlier samples that affected the calculation results. Wardana (2007) suggested that outliers are extreme scores obtained by samples, both too low and too high, which impacted the results of data calculations. Samples that are above and below the horizontal line in the boxplot box indicate samples that are outliers and must be aborted. Sample scores at 5% of the highest and 5% of the lowest score on extreme values indicate extreme sample data, so the data must be invalidated. The data in this study was cleaned using the boxplot method contained in the SPSS program version 22.00.

## Research design

This study used a quantitative approach in the field of psychometrics. Azwar (2015a) suggested that psychometrics was the science of procedures for evaluating the characteristics of psychological tests. This study evaluated the characteristics of logical reasoning measuring instruments made by the researcher. Evaluation of the characteristics in question, namely the level of difficulty of the item, the power of item discrimination, the effectiveness of distractors, validity, reliability, and measurement errors.

## Instrument

Data was collected through a logical reasoning measuring instrument created by the researcher in 2017. This measuring tool comprised 29 questions with multiple answer options (A to E). To determine the level of logical reasoning ability of respondents, the total score was calculated by adding up the correct answers to each question. Higher scores indicated respondents who were good in aspects of logical reasoning. This logical reasoning measuring tool had an internal contingency value ( $\alpha$ ) of 0.81 (Nugraha, 2017). Although this measuring instrument already had an adequate reliability value, it still needed to be re-evaluated by involving a more significant number of respondents to obtain a more accurate standardization of measurement results.

## Statistic analysis

The data in this study were analyzed using classical test theory approaches in evaluating the level of item difficulty, item discrimination power, distractor effectiveness, validity, reliability, and measurement error. Data analysis in this study used the help of Microsoft Excel 2007, SPSS version 22.00, and ITEMAN version 3.6.

## 3. Results

### Preliminary analysis

The researcher first checked outlier data using the *boxplot* method, which reported that there were no outlier data, so as many as 7,730 respondents were used for further analysis, with 3,897 (50.41%) male students and 3,833 (49.58%) female students with an age range of 15-19 years, which was dominated by students aged 15 years (20.38%).

### Psychometric properties

The researcher evaluated the psychometric properties of logical reasoning measuring instruments using parameters of item difficulty, item discrimination power, and distractor effectiveness with the help of ITEMAN application version 3.6. The results of the item difficulty index analysis reported that 16 items belonged to the easy category, 13 items belonged to the medium category, and no items belonged to the difficult category. Then, the results of the item discrimination power analysis showed that there were 25 items received and four items rejected, so the rejected items needed to be aborted. Furthermore, the results of the distractor effectiveness analysis showed that all answer choice values chosen by respondents were greater than the value of deceivers, so the options for answer choices contained in each item were in the effective category. The results of the evaluation of psychometric properties could be seen in the table (Table 1).

### Factor analysis and reliability

The researcher also evaluated the validity and reliability of logical reasoning measuring instruments with factor analysis methods through exploratory factor analysis (EFA) procedures using the SPSS application version 22.00. The results of EFA analysis by rotating component matrix (Table 1) show that 17 items were included in factor 1, and 8 items were included in factor 2. The results of factorial validity analysis through the EFA procedure also showed the value of the factor charge on each factor formed. The factor load value was used to see the item's quality on the measuring instrument. The factor load value for each item formed in factors 1 and 2 is in the valid category because it was above the standard value ( $SLF > 0.30$ ). In addition, the results of the reliability analysis (Table 1) also showed that the reliability value of Cronbach Alpha was  $0.90 > 0.70$ , which means reliable. Analysis of measurement errors was performed using Microsoft Excel 2007 applications. Measurement errors were known as measurement errors. This measurement error could be obtained using the existing reliability value. Based on estimates with a 95% confidence standard, the value obtained is  $\pm 3.92$  of the total score obtained using logical reasoning measuring tools. If the respondent got a score of 16, then the estimated score obtained by the respondent was from 12.08 to 19.92.

**Table 1. Analysis Results Evaluation of Psychometric Properties**

No	Item	<i>p</i>		<i>d</i>		Distractor Value	Distractor Category	Factor (EFA)		Explanation
		Value	Category	Value	Category			SLF 1	SLF 2	
1	A1	0.75	Easy	0.10	Rejected	0.10	Effective	-	-	-
2	A2	0.35	Medium	0.56	Accepted	0.56	Effective	-	0.74	Valid
3	A3	0.46	Medium	0.67	Accepted	0.67	Effective	-	0.82	Valid
4	A4	0.58	Medium	0.71	Accepted	0.71	Effective	-	0.54	Valid
5	A5	0.80	Easy	0.21	Rejected	0.21	Effective	-	-	-
6	A6	0.61	Medium	0.70	Accepted	0.70	Effective	0.58	-	Valid
7	A7	0.59	Medium	0.71	Accepted	0.71	Effective	-	0.53	Valid
8	A8	0.48	Medium	0.68	Accepted	0.68	Effective	-	0.80	Valid
9	A9	0.41	Medium	0.62	Accepted	0.62	Effective	-	0.79	Valid
10	A10	0.46	Medium	0.58	Accepted	0.58	Effective	-	0.44	Valid
11	A11	0.49	Medium	0.69	Accepted	0.69	Effective	-	0.79	Valid
12	A12	0.65	Medium	0.71	Accepted	0.71	Effective	0.65	-	Valid
13	A13	0.72	Easy	0.50	Accepted	0.50	Effective	0.55	-	Valid
14	A14	0.68	Medium	0.56	Accepted	0.56	Effective	0.55	-	Valid
15	A15	0.74	Easy	0.46	Accepted	0.46	Effective	0.48	-	Valid
16	A16	0.74	Easy	0.47	Accepted	0.47	Effective	0.46	-	Valid
17	A17	0.74	Easy	0.43	Accepted	0.43	Effective	0.45	-	Valid
18	A18	0.73	Easy	0.43	Accepted	0.43	Effective	0.46	-	Valid

No	Item	<i>p</i>		<i>d</i>		Distractor Category	Factor (EFA)		Explanation	
		Value	Category	Value	Category		SLF 1	SLF 2		
19	A19	0.73	Easy	0.47	Accepted	0.47	Effective	0.51	-	Valid
20	A20	0.74	Easy	0.46	Accepted	0.46	Effective	0.47	-	Valid
21	A21	0.73	Easy	0.47	Accepted	0.47	Effective	0.47	-	Valid
22	A22	0.73	Easy	0.46	Accepted	0.46	Effective	0.48	-	Valid
23	A23	0.74	Easy	0.45	Accepted	0.45	Effective	0.47	-	Valid
24	A24	0.73	Easy	0.47	Accepted	0.47	Effective	0.48	-	Valid
25	A25	0.73	Easy	0.46	Accepted	0.46	Effective	0.47	-	Valid
26	A26	0.73	Easy	0.44	Accepted	0.44	Effective	0.47	-	Valid
27	A27	0.74	Easy	0.48	Accepted	0.48	Effective	0.49	-	Valid
28	A28	0.49	Medium	0.20	Rejected	0.20	Effective	-	-	-
29	A29	0.47	Medium	0.20	Rejected	0.20	Effective	-	-	-
<i>Cronbach Alpha</i> ( $\alpha$ ) = 0.90 > 0.70										Reliable

**Note:** *p*= Item difficulty index; *d* = Item discrimination power; SLF = Standardized loading factor (SLF > 0.30).

#### 4. Discussion

This study obtained the difficulty index value of items moved from 0.35 to 0.80. Azwar (2016) suggested that the item difficulty index was a parameter that describes the difficulty of an item for a group of subjects given a test to give the correct answer. The difficulty index of the item was symbolized by the letter *p*. A high *p*-value indicated that the item was easier to answer, while a low *p*-value indicated that the item was getting harder for the group of subjects concerned. Gregory (2013) suggested that the criteria for item difficulty index values were divided into three categories, namely 1)  $p < 0.30$  was in the difficult category. 2)  $0.30 < p < 0.70$  was in the medium category. 3)  $p > 0.70$  was in the easy category. The results of the item difficulty index obtained in this study show that the items contained in the logical reasoning measuring instrument are in the easy and medium categories.

This study showed that the value of the discrimination power of the obtained items moved from 0.10 to 0.71. Azwar (2016) suggested that item discrimination power is the extent to which an item's ability to distinguish individuals from one another based on attributes measured by tests. The discriminatory power of items was reflected by the difference in answers to each item between intelligent and unintelligent groups of subjects. An intelligent subject group had a greater chance of correctly answering an item compared to another group of subjects. Azwar (2012) suggested that the criteria for evaluating item discrimination power used a minimum coefficient limitation of 0.30. The value of the item discrimination power produced on this measuring instrument shows that four items did not meet the criteria, namely 1, 5, 28, and 29, so these items are rejected and need to be aborted.

Azwar (2016) suggested that good items had high item discrimination, appropriate difficulty, and effective distractors. Hartono (2015) suggested that the effectiveness of the distractor was said to be effective if the value of the answer choice chosen by the respondent was greater than the value of the deceiver. Azwar (2015b) suggested that the effectiveness of the distractor was used to see that the distractor functioned as it should; that was, the distractor was chosen by more low groups while from the high group, only a few or no choices. The effectiveness of the distractor in this study could be seen from the value of the Alternative Statistics section of Point Biser, which showed that all the value of answer choices chosen by respondents was greater than the value of the deceiver so that the options for the answer choices contained in each item are in the effective category. Furthermore, this study used the EFA method as part of the construct validity regarding the highest factor charge value. Hair et al. (2014) suggested that a factor load value above 0.30 indicated that the item could better explain the construct and was declared valid and significant. This study showed that the items on the logical reasoning measuring instrument were divided into two factors, and each item on the measuring instrument is in the valid category because it is above the value of 0.30.

The reliability results in this study showed that logical reasoning measuring instruments were classified as reliable. The Cronbach Alpha coefficient obtained was 0.90. Kaplan and Saccuzzo (2012) suggested that the value of the reliability coefficient above 0.70 indicated that the measuring instrument was reliable. The measurement results of a measuring instrument could not be separated from the measurement error. Setiawati et al. (2018) suggested that reliability and measurement error were two interrelated things. Suryabrata (2005) suggested that the higher the reliability coefficient of a test, the smaller the possibility of measurement errors. This measurement error could be obtained using the reliability values generated on logical reasoning measuring instruments. Based on estimates with a 95% confidence standard, the value obtained is  $\pm 3.92$  of the total score obtained using logical reasoning measuring tools. If the respondent got a score of 16, then the estimated actual score obtained by the respondent was from 12.08 to 19.92. These results also provide additional evidence regarding the meaning of reliability coefficients in logical reasoning measuring instruments.

## 5. Conclusion

Based on the results of research on the evaluation of psychometric characteristics of logical reasoning measuring instruments with a classical test theory approach, it could be concluded that the difficulty index of items obtained in this study moves from 0.35 to 0.80, so that the items contained in the logical reasoning measuring instrument are in the easy category as many as 16 items, and the medium category as many as 13 items, and none of the items fall into the difficult category. Then, the value of the descriptive power of the items obtained in this study moved from 0.10 to 0.71, and four items did not meet the criteria, namely items 1, 5, 28, and 29, so the items were rejected and needed to be aborted. Furthermore, all answer choice values chosen by respondents were greater in percentage than the value of deceivers, so the options for answer choices contained in each item were in the effective category. In addition, there are two factors (factor 1 = 17 items and factor 2 = 8 items) formed on logical reasoning measuring instrument with factor load values for each item formed in factors 1 and 2 were in the valid and reliable category, with a Cronbach Alpha reliability value of 0.90. The study also found a measurement error rate in this study of  $\pm 3.92$  of the total score obtained using logical reasoning measuring tools, with an estimated confidence of 95%. If the respondent got a score of 16, then the estimated actual score obtained by the respondent was from 12.08 to 19.92. Suggestions for future research were expected that researchers improve the quality of items that had low item discrimination power and name the two factors that make up logical reasoning measuring instruments, develop norms on logical reasoning measuring instruments, and analyze psychometric characteristics again using modern theoretical approaches in the Rasch model.

## 6. References

- Aydın, Ö. (2013). *Effectiveness of argumentation (discussion theory) in science and technology teacher candidate education*. Dissertation. Hacettepe University Graduate School of Social Sciences.
- Azwar, S. (2012). *Reliabilitas dan validitas*. Pustaka Pelajar.
- Azwar, S. (2015a). *Dasar-dasar psikometrika (Edisi 2 cetakan I)*. Pustaka Pelajar.
- Azwar, S. (2015b). *Tes prestasi: Fungsi dan pengembangan pengukuran prestasi belajar*. Pustaka Pelajar.
- Azwar, S. (2016). *Konstruksi tes kemampuan kognitif (Edisi 1)*. Pustaka Pelajar.
- Balliel, B. (2014). *The effect of webquest supported cooperative learning approach to learning products*. Dissertation. Gazi University Graduate School of Educational Sciences.
- Coaley, K. (2010). *An introduction to psychological assessment and psychometrics*. SAGE Publications.
- Gregory, R. J. (2013). *Tes psikologi: Sejarah, prinsip, dan aplikasinya*. Erlangga.
- Hacıömeroğlu, E. S., & Hacıömeroğlu, G. (2018). Examining prospective teachers' logical reasoning ability: The Longeot's test of cognitive development. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 9(3), 413–448. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v9i3.183>

- Hair J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th. Ed.). Pearson Education Limited.
- Hartono. (2015). *Analisis item instrumen (Cetakan I)*. Zanafa Publishing.
- Ince Aka, E. (2012). *The effect of problem-based learning method used for teaching acids and bases on different variables and students' views on the method*. Dissertation. Gazi University Graduate School of Educational Sciences.
- Kaplan, R. M., & Saccuzzo, D. P. (2012). *Pengukuran psikologi: Prinsip, penerapan, dan isu (Edisi 7)*. Terjemahan oleh E. P. Widodo. Salemba Humanika.
- Lawson, A. E. (1978). The development and validation of a classroom test of formal reasoning. *Journal of Research in Science Teaching*, 15, 11–24. <https://doi.org/10.1002/tea.3660150103>
- Nugraha, D. Y. (2017). *Laporan konstruksi alat ukur psikologi (Alat ukur penalaran logis)*. Tugas Akhir Mata Kuliah Konstruksi Alat Ukur Psikologi tidak diterbitkan. Program Studi Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Negeri Makassar.
- Pacini, R., & Epstein, S. (1999). The relation of rational and experiential information processing styles to personality, basic beliefs, and the ratio-bias phenomenon. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 972–987. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.6.972>
- Polat, H., & Emre, F. B. (2021). Logical Thinking Abilities Scale: Reliability and Validity Studies. *Universal Journal of Educational Research*, 9(1), 180–185. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090120>
- Roadrangka, V., Yeany, R., & Padilla, M. (1982). *GALT, Group test of logical thinking*. University of Georgia.
- Setiawati, F. A., Izzaty, R. E., & Hidayat, V. (2018). Evaluasi karakteristik psikometrik tes bakat differensial dengan teori klasik. *Jurnal Humanitas*, 15(1), 46–61. <https://doi.org/10.26555/humanitas.v15i1.7249>
- Suryabrata, S. (2005). *Pengembangan alat ukur psikologis (Edisi 3)*. ANDI.
- Tobin, K. G., & Capie, W. (1981). The development and validation of a group test of logical thinking. *Educational and Psychological measurement*, 41(2), 413–423. <https://doi.org/10.1177/001316448104100220>
- Turgut, M., Yenilmez, K., & Balbağ, M. Z. (2017). Öğretmen adaylarının mantıksal ve uzamsal düşünme becerileri: bölüm, cinsiyet ve akademik performansın etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 265–283. <https://doi.org/10.21764/efd.13098>
- Türk, G. T., & Artar, M. (2014). Adaptation of the rational experiential inventory: Study of reliability and validity. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 47(1), 1–18. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001314](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001314)
- Wardana, A. (2007). *Modul metode penelitian sosial budaya (Menggunakan SPSS dalam penelitian sosial)*. Program Studi Pendidikan Sosiologi Jurusan Pendidikan Sejarah Fakultas Ilmu Sosial dan Ekonomi Universitas Negeri Yogyakarta.
- Yüzüak, A. V., & Dökme, İ. (2019). Science reasoning levels of prospective science and primary teacher. *Hacettepe University Journal of Education*, 34(3), 586–601. <https://doi.org/10.16986/huje.2018046314>



## PENGALAMAN PEMBELAJARAN JARAK JAUH MAHASISWA: PERAN *SELF-REGULATED ONLINE LEARNING* DAN PERSEPSI DUKUNGAN SOSIAL TERHADAP MOTIVASI AKADEMIK

Rizqika Rahmadini<sup>1</sup> & Rose Mini Agoes Salim<sup>1</sup>  
Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia, Depok<sup>1</sup>

Email: [rizqika.iska@gmail.com](mailto:rizqika.iska@gmail.com)

### Abstract

College students have higher academic requirements and responsibilities compared to previous education levels. Being academically motivated is very important so that success at college can be achieved. However, remote learning due to COVID-19 pandemic raises new challenges for college students in maintaining their academic motivation level. Previous research has shown that *Self-Regulated Learning* (SRL) and perceived social support have a significant positive relationship with academic motivation. This study aims to determine the effect of *Self-Regulated Online Learning* (SROL) which is SRL in an online learning environment, as well as perceived social support on the academic motivation of college students who participated in remote learning, either fully online or blended learning between online and offline. A total of 162 undergraduate and postgraduate students were involved in this study. Academic motivation is measured through the Academic Motivation Scale (AMS); SROL is measured through the *Self-Regulated Online Learning* (SROL) scale; and perceived social support is measured through the Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS). The results of multiple linear regression analysis indicate that SROL and perceived social support together have a positive and significant effect of 35.9% on academic motivation. Furthermore, SROL was found to make a greater contribution to the academic motivation of college students participating in remote learning compared to perceived social support.

*Keywords: Academic motivation, perceived social support, remote learning, Self-Regulated Online Learning*

### Abstrak

Mahasiswa memiliki tuntutan akademik dan tanggung jawab yang lebih besar dibandingkan jenjang-jenjang sebelumnya. Memiliki motivasi akademik menjadi hal yang sangat penting agar kesuksesan saat berkuliah dapat tercapai. Namun adanya PJJ karena pandemi COVID-19 memunculkan tantangan baru bagi mahasiswa dalam mempertahankan motivasi akademiknya. Penelitian terdahulu menunjukkan jika *Self-Regulated Learning* (SRL) dan persepsi dukungan sosial memiliki hubungan positif yang signifikan dengan motivasi akademik. Studi ini bertujuan untuk mengetahui peran *Self-Regulated Online Learning* (SROL) yang merupakan SRL dalam lingkungan pembelajaran daring, serta persepsi dukungan sosial terhadap motivasi akademik mahasiswa yang berkuliah jarak jauh (PJJ) baik secara daring sepenuhnya maupun campuran antara daring dan luring. Terdapat total 162 mahasiswa S1 dan S2 yang terlibat dalam studi ini. Motivasi akademik diukur melalui Academic Motivation Scale (AMS); SROL diukur melalui skala *Self Regulated Online Learning* (SROL); dan persepsi dukungan sosial diukur melalui Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS). Hasil analisis regresi linear berganda menunjukkan jika SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersama-sama memberikan pengaruh positif dan signifikan sebesar 35.9% terhadap motivasi akademik. Lebih lanjut, SROL ditemukan memberikan kontribusi yang lebih besar pada motivasi akademik mahasiswa yang mengikuti PJJ dibandingkan persepsi dukungan sosial.

*Kata kunci: Motivasi akademik, Self-Regulated Online Learning, persepsi dukungan sosial, PJJ*



## 1. Pendahuluan

Dunia mengalami perubahan dalam berbagai aspek secara cepat seiring dengan pengumuman dari World Health Organization (WHO) pada 11 Maret 2020 yang menyatakan jika novel coronavirus (COVID-19) adalah pandemi global (World Health Organization, 2021). Tidak terkecuali dalam bidang pendidikan, proses pembelajaran yang awalnya dilakukan secara luring (tatap muka tradisional dalam ruang kelas) menjadi dilakukan secara pembelajaran jarak jauh (PJJ) dengan bantuan teknologi (daring). Khususnya di negara Indonesia, PJJ sebenarnya bukan hal yang sepenuhnya baru. PJJ di Indonesia mulai ada sejak tahun 1950, dan dalam pendidikan formal, sistem ini sering digunakan untuk menjangkau peserta didik yang tidak bisa mengikuti pendidikan tatap muka, serta lebih banyak digunakan pada pendidikan tinggi (Zuhairi & Wahyono, 2004). Selama beberapa tahun ke belakang, sistem PJJ daring semakin banyak digunakan dan hal ini tidak terlepas dari berkembangnya internet di Indonesia sejak tahun 1990-an dan kehadiran world wide web (Fidalgo, Thormann, Kulyk, & Lencastre, 2020; Yaumi, 2007). Meskipun telah memiliki sejarah yang cukup panjang, PJJ karena pandemi berbeda karena PJJ dilakukan secara mendadak, wajib dan masif, terlepas dari kesiapan sarana dan prasarana yang ada, maupun sumber daya manusia yang terlibat di dalamnya.

Berlangsungnya sistem PJJ karena pandemi berdampak pada berbagai penyesuaian. Sistem PJJ sendiri pada dasarnya dapat berdampak positif dimana pelajar bisa menjadi lebih proaktif dan mengatur proses pembelajarannya secara lebih bebas serta mandiri (Argaheni, 2020). Hal ini dikarenakan tempat dan waktu tidak lagi menjadi penghalang untuk belajar, dan adanya bantuan teknologi seperti fitur chat memberikan kesempatan untuk semua mahasiswa bisa berdiskusi tanpa harus berbicara secara langsung di depan umum (Argaheni, 2020; Prabawangi, Fatanti, & Ananda, 2021). Namun di sisi lainnya, pada tingkat perguruan tinggi dimana tuntutan pembelajaran, tuntutan kemandirian, hingga tuntutan adaptasi pada lingkungan yang semakin beragam menjadi lebih menantang dibandingkan jenjang pendidikan sebelumnya membuat mahasiswa menjadi lebih rentan mengalami masalah psikologis mulai dari stres, cemas, hingga depresi (Argaheni, 2020; Son, Hegde, Smith, Wang, & Sasangohar, 2020; Worsley, Harrison, & Corcoran, 2021). Senada dengan penjelasan tersebut, studi awal peneliti kepada 33 mahasiswa jenjang S1 dan S2 menunjukkan jika PJJ membuat partisipan merasa belajar menjadi lebih fleksibel karena tidak memerlukan mobilisasi. Meskipun demikian, mereka merasa lebih lelah, bingung, cemas, kurang fokus, hingga lebih malas dan sering menunda akibat kondisi rumah, kondisi perkuliahan (baik jadwal, cara dosen mengajar, beban tugas), maupun sarana prasarana seperti internet dan perangkat yang kurang mendukung. Mayoritas partisipan merasa motivasi akademik mereka terdampak secara negatif dimana terjadi penurunan atau bahkan dirasa menghilang. Padahal, dalam proses pembelajaran, terlebih dalam PJJ, motivasi menjadi semakin dibutuhkan agar mahasiswa bisa memiliki persepsi yang positif akan pembelajarannya dan bertahan menjalani pembelajarannya di tengah lingkungan belajar yang beban akademiknya semakin meningkat dan membutuhkan otonomi yang semakin tinggi (Ferrer, Ringer, Saville, A Parris, & Kashi, 2022; Li, Luo, Lei, Xu, & Chen, 2022).

Motivasi merupakan dorongan penyebab munculnya suatu perilaku dan berperan dalam intensitas serta ketahanan dari perilaku tersebut (Usher & Morris, 2012). Secara lebih spesifik, motivasi akademik adalah seberapa besar pelajar memberikan usaha, seberapa efektif mereka mengatur pembelajarannya, dan seberapa mereka bertahan ketika dihadapkan dengan tantangan pada proses belajarnya (Schunk, Meece, & Pintrich, 2014). Motivasi akademik berhubungan dengan sikap, performa, dan keterlibatan siswa dalam proses belajarnya dan pada kesuksesan mereka (Schunk dkk., 2014; Hakan & Münire, 2014).

Terdapat banyak teori yang membahas mengenai motivasi dan setiap teori tersebut saling melengkapi satu sama lain. Namun dari berbagai teori tersebut, *Self-Determination Theory* (SDT) yang dikembangkan Ryan dan Deci (2000) merupakan teori yang dinilai memberikan pandangan yang tergolong menyeluruh mengenai motivasi. Dalam SDT, setiap individu dianggap memiliki tendensi untuk tumbuh secara psikologis, belajar dan menguasai sesuatu. Hanya saja tendensi tersebut baru bisa muncul apabila tiga kebutuhan dasar psikologis manusia yaitu otonomi, kompetensi dan keterhubungan dapat terpenuhi (Ryan & Deci, 2020). Lebih lanjut, Ryan dan Deci (2020) menjelaskan jika kebutuhan otonomi merujuk pada inisiatif dan kepemilikan dari tindakan yang dilakukan oleh seseorang, kemudian kebutuhan kompetensi menyangkut perasaan penguasaan dan perasaan jika seseorang dapat berkembang dan sukses, serta kebutuhan keterhubungan berkaitan dengan perasaan memiliki dan terkoneksi dengan orang lain (Ryan & Deci, 2000). Selain itu SDT juga memberikan penjelasan jika motivasi adalah suatu kontinum yang terdiri dari amotivasi, motivasi ekstrinsik, dan motivasi intrinsik. Penjelasan mengenai kontinum motivasi ini merupakan kunci penting yang membedakan SDT dengan teori motivasi lainnya (Diefendorff & Seaton, 2015).

Amotivasi adalah keadaan tidak adanya motivasi dalam diri, kemudian motivasi ekstrinsik adalah motivasi akibat faktor dari luar diri seperti rewards dan hukuman, sedangkan motivasi intrinsik adalah ketika motivasi terjadi akibat rasa senang atau ketertarikan (Ryan & Deci, 2000). Secara kontinum, amotivasi memiliki determinasi diri yang paling rendah, kemudian motivasi intrinsik adalah yang paling menggambarkan determinasi diri, sedangkan motivasi ekstrinsik berada diantara kedua jenis motivasi tersebut.

Diantara ketiga bentuk motivasi, bentuk yang dianggap paling optimal adalah motivasi intrinsik. Orang dengan motivasi intrinsik akan memiliki rasa penasaran, ketertarikan, mencari tantangan dan mengembangkan pengetahuan serta kemampuan mereka tanpa bergantung pada rewards yang terpisah dari perilaku yang mereka lakukan (Diefendorff & Seaton, 2015). Memiliki motivasi intrinsik juga menandakan kebutuhan dasar psikologis yang terpenuhi secara maksimal. Walaupun demikian, motivasi ekstrinsik juga terkadang dapat membantu untuk memunculkan dan mempertahankan perilaku yang dirasa tidak menarik (Legault, 2016). Kehadiran insentif seperti nilai, peringkat, uang, rekognisi, penghargaan, maupun promosi yang diberikan secara tepat dan sesuai dengan kebutuhan seseorang dapat membantu menyediakan tujuan yang jelas dan dekat dari tindakan yang mereka lakukan (Cerasoli, Nicklin, & Ford, 2014). Oleh karena itu, motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik dapat berpengaruh satu sama lain dan memiliki hubungan kompleks dalam diri mahasiswa (Cerasoli dkk., 2014; Hakan & Münire, 2014). Dengan kata lain, memiliki motivasi internal atau eksternal akan lebih membantu mahasiswa menjalani proses belajarnya dibandingkan jika ada dalam kondisi amotivasi.

Secara umum, motivasi akademik dipengaruhi faktor internal (dari dalam diri) dan faktor eksternal (dari luar diri) (Purwanto, 2002 dalam Pranitasari & Noersanti, 2017). Salah satu faktor internal yang dianggap dapat memengaruhi tingkat motivasi akademik mahasiswa adalah *Self-Regulated Learning* (SRL) (Alafgani & Purwandari, 2019; Daniela, 2015). Mahasiswa berada di lingkungan belajar yang jauh berbeda dari sebelumnya saat PJJ, sehingga kemampuan mengatur pembelajaran secara mandiri semakin diperlukan.

SRL merupakan sejauh mana pelajar terlibat aktif dalam proses belajarnya, baik secara pikiran, perasaan maupun perilaku dan melakukan penyesuaian yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan belajarnya (Zimmerman & Moylan, 2009). Sejalan dengan definisi tersebut, Pintrich (2000) menjelaskan jika SRL adalah proses aktif dan konstruktif yang dilakukan oleh pelajar untuk memantau, mengatur serta mengendalikan pikiran, motivasi dan perilaku dalam pembelajaran mereka. SRL memiliki tiga fase yang akan dilalui pelajar secara siklus yaitu tahap persiapan, performa, dan refleksi diri (Zimmerman, 2000). Tahapan persiapan dilakukan saat proses pembelajaran belum dimulai dan pelajar menyusun target pembelajarannya serta menilai keyakinan diri mereka (Puustinen & Pulkkinen, 2001; Schunk dkk., 2014). Berikutnya, fase performa adalah ketika pembelajaran sedang berlangsung. Pelajar melakukan pengamatan terhadap progres belajar mereka dan melakukan strategi-strategi kontrol diri agar bisa tetap terlibat dan menyelesaikan pembelajarannya (Zimmerman, 2000). Fase terakhir yaitu refleksi diri merujuk pada penilaian pelajar terhadap proses pembelajaran yang sudah dilakukannya. Penilaian ini dapat memunculkan reaksi emosi yang positif atau negatif dan memengaruhi fase persiapan pada siklus belajar berikutnya (Zimmerman & Moylan, 2009). Secara umum, SRL penting dimiliki pelajar karena mencakup bagaimana ia hadir dan terlibat dalam belajarnya.

Dalam konteks PJJ daring, SRL dapat disebut dengan istilah *Self-Regulated Online Learning* (SROL). Adanya pengembangan istilah tersebut dilakukan karena lingkungan pembelajaran daring jauh berbeda dari pembelajaran luring. Selain faktor individu dan faktor perilaku, faktor lingkungan juga sangat berpengaruh pada SRL dimana proses SRL akan berubah seiring berubahnya lingkungan (Xu, Duan, Padua, & Li, 2022; Zimmerman, 1990). Perlu menjadi perhatian bersama jika SROL mengacu pada teori utama dari SRL dan tetap menuntut pelajar untuk secara aktif meregulasi aktivitas belajar mereka baik itu membuat perencanaan, meninjau materi, memonitor proses dan pencapaian belajar, hingga melakukan refleksi diri (Afifi, Santoso, & Hasani, 2022; Arbiyah & Triatmoko, 2016). Namun pada SROL, pelajar lebih diasumsikan dapat mengembangkan kemampuan belajarnya secara lebih mandiri, lebih proaktif dalam mengatur dan membuat lingkungan belajar yang dirasa menguntungkan, serta lebih berperan besar dalam penentuan jumlah serta bentuk bantuan yang diperlukan diri mereka (Arbiyah & Triatmoko, 2016).

Penelitian terdahulu dengan sampel mahasiswa dari perguruan tinggi di Meksiko dan Cina menunjukkan jika SROL berhubungan positif dengan motivasi akademik (Swafford, 2018; Xu dkk., 2022). Namun dari studi literatur yang dilakukan peneliti, belum banyak penelitian yang secara spesifik melihat bagaimana hubungan SROL dengan motivasi akademik di Indonesia (Mahmud & German, 2021; Santoso dkk., 2022). SROL nampaknya lebih sering dikaitkan dengan variabel lain seperti prestasi akademik, *student engagement*, ataupun kepuasan belajar (Aprino & Kurniawati, 2022; Lidiawati & Helsa, 2021; Wibowo & Nainggolan, 2022).

Selain SROL sebagai faktor internal, dukungan sosial sebagai faktor eksternal dari motivasi selama PJJ juga mengalami perubahan karena interaksi sosial berubah pula. Walaupun terdapat banyak faktor eksternal yang berhubungan dengan motivasi akademik, dukungan sosial menjadi fokus dalam penelitian ini karena faktor ini dapat memenuhi seluruh aspek kebutuhan dasar psikologis manusia yang tercakup dalam teori SDT (Mohamedhosein & Crul, 2018; Smith dkk., 2017). Hasil studi awal yang dilakukan peneliti juga menemukan sebanyak 51% partisipan menilai ketersediaan dukungan sosial berdampak pada motivasi akademik mereka.

Selama PJJ, mahasiswa banyak yang merasa lebih kesepian akibat terbatasnya interaksi sosial, terlebih bagi mahasiswa rantau yang terpisah dari keluarga di tempat asal dan terpisah dari teman-temannya di perantauan (Noviani & Sa'adah, 2022; Muttaqin & Hidayati, 2022). Meskipun ada bantuan teknologi untuk menghubungkan setiap orang tanpa batasan ruang dan waktu, hubungan melalui daring tetap berbeda dari tatap muka luring. Hubungan yang terjalin dalam dunia daring minim informasi dari bahasa tubuh, dan suasana belajar yang tercipta

cenderung terasa jauh dan impersonal sehingga para anggota di dalamnya mungkin tidak terlalu mengenal satu sama lain (Cahyadi & Setiawan, 2021). Oleh karena itu, menilai bagaimana dukungan sosial yang dirasakan dalam diri menjadi hal yang penting bagi mahasiswa.

Dukungan sosial terdiri dari dua jenis, yaitu: 1) dukungan sosial yang secara objektif ada di lingkungan dan terlepas dari persepsi seseorang, serta 2) dukungan sosial yang dipersepsikan diterima oleh seseorang yang mana hal ini tergolong subjektif (Haber, Cohen, Lucas, & Baltes, 2007; Muñoz-Laboy, Severson, Perry, & Guilamo-Ramos, 2014). Kedua jenis dukungan dapat membantu individu. Namun umumnya, dukungan sosial yang dipersepsikan lebih membantu dalam menjaga kesehatan mental (Muñoz-Laboy dkk., 2014).

Persepsi dukungan sosial adalah perasaan subjektif seseorang mengenai dukungan yang ia terima (Santini, Koyanagi, Tyrovolas, Mason, & Haro, 2015). Taylor (2011) mendefinisikan persepsi dukungan sosial sebagai penilaian seseorang jika dirinya diperhatikan oleh orang lain dan memiliki hubungan dengan orang yang bisa diandalkan dalam kehidupan sehari-hari atau saat genting. Dukungan bisa berasal dari tiga sumber utama, yaitu keluarga, teman dan *significant others* (Zimet, Dahlem, Zimet, & Farley, 1988). Studi terdahulu pada mahasiswa menunjukkan bahwa terdapat hubungan positif antara persepsi dukungan sosial dari keluarga, teman ataupun *significant others* dengan motivasi akademik (Amseke, Daik, & Liu, 2021; Puteri & Dewi, 2021). Artinya, motivasi akademik akan meningkat ketika dukungan sosial yang dirasakan meningkat.

Sejauh ini, motivasi akademik lebih sering diteliti sebagai variabel prediktor (Li dkk., 2022). Padahal, perubahan kondisi pembelajaran sangat berdampak pada motivasi akademik. Oleh karena itu, penelitian ini berusaha untuk melihat lebih lanjut bagaimana pengaruh dari SROL dan persepsi dukungan sosial terhadap motivasi akademik sebagai variabel outcome. Berdasarkan tinjauan literatur yang telah dilakukan peneliti, hingga saat ini belum ada penelitian yang secara bersamaan melihat peran kedua variabel tersebut pada motivasi akademik, terlebih dalam konteks PJJ karena pandemi COVID-19. Meneliti peran SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersamaan memungkinkan adanya pemahaman yang lebih komprehensif terhadap faktor-faktor yang berhubungan dengan motivasi akademik dan diharapkan bisa membantu mahasiswa, pengajar ataupun pihak kampus untuk menyusun kebijakan yang dapat membantu meningkatkan proses belajar mahasiswa. Selain itu, memahami hubungan PJJ dan motivasi tetap merupakan hal yang penting karena di masa depan batasan antara ruang belajar secara fisik dan secara virtual akan semakin kabur (Li dkk., 2022).

Terdapat dua permasalahan yang diajukan dalam studi ini, yaitu: 1) Apakah SROL dan persepsi dukungan sosial berkontribusi terhadap motivasi akademik mahasiswa yang mengikuti PJJ? dan 2) Diantara SROL dan persepsi dukungan sosial, variabel manakah yang berkontribusi terbesar dalam menjelaskan motivasi akademik mahasiswa yang mengikuti PJJ? Hipotesis yang diajukan adalah SROL dan persepsi dukungan sosial berkontribusi positif yang signifikan pada motivasi akademik mahasiswa yang mengikuti PJJ.

## 2. Metode Penelitian

### Partisipan

Populasi partisipan dalam penelitian ini adalah mahasiswa jenjang strata-1 (S1) dan strata-2 (S2) yang berkuliah di berbagai perguruan tinggi yang ada di Indonesia. Dengan menggunakan *convenience sampling* yang termasuk dalam teknik *non-probability sampling*, sampel dipilih berdasarkan kemudahan peneliti untuk mengakses partisipan yang memiliki kesesuaian karakteristik dengan kriteria partisipan penelitian (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016). Peneliti kemudian menyebarkan informasi penelitian kepada para mahasiswa menggunakan bantuan media sosial. Kriteria partisipan adalah mahasiswa aktif S1 dan S2, berkuliah di Indonesia, dan mempunyai pengalaman minimal 1 semester dalam berkuliah jarak jauh (baik daring sepenuhnya ataupun campuran antara daring dan luring).

### Desain Penelitian

Penelitian ini termasuk ke dalam penelitian kuantitatif non-eksperimental dengan desain *cross-sectional study*. Dengan desain ini, gambaran umum dari suatu fenomena, isu atau masalah yang diteliti didapatkan dari pengambilan data yang dilakukan pada satu titik waktu tertentu sehingga kontak antara peneliti dan partisipan hanya terjadi sebanyak satu kali (Kumar, 2011). Selain itu, tidak dilakukan manipulasi terhadap variabel yang diteliti sehingga fenomena yang terjadi diharapkan dapat ditangkap secara alamiah.

### Instrumen Penelitian

Penelitian ini telah mendapatkan surat keterangan lolos kaji etik penelitian dari Komite Etika Penelitian Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia. Seluruh partisipan penelitian mendapatkan *informed consent*. Apabila partisipan menyetujui penjelasan dalam *informed consent*, mereka akan melanjutkan ke bagian data diri dan mengisi pertanyaan dari setiap variabel yang diukur. Partisipan dipersilahkan mengundurkan diri tanpa konsekuensi apapun jika tidak berkenan mengikuti studi.

Terdapat tiga instrumen yang digunakan dalam studi ini yaitu *Academic Motivation Scale (AMS)*, *Self Regulated Online Learning (SROL)*, dan *Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS)*. Keseluruhan instrumen penelitian diberikan dalam bentuk kuesioner daring melalui *Google Form*.

*Academic Motivation Scale (AMS)* dikembangkan oleh Vallerand dkk. (1992), tersusun dari 28 aitem dan bertujuan untuk mengukur tingkat motivasi akademik. Terdapat tiga jenis motivasi yang diukur, yaitu motivasi internal, motivasi eksternal, dan amotivasi. Peneliti dari Indonesia yaitu Natalya (2018) telah mengadaptasi AMS ke dalam Bahasa Indonesia dan mengembangkan versi singkat yang terdiri dari 15 item. Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan AMS versi singkat tersebut yang telah disesuaikan kembali untuk mahasiswa yang berkuliah PJJ oleh Mustika (2020). Skala likert AMS terdiri dari 6 angka (1 = sangat tidak setuju, 6 = sangat setuju). Hasil pengujian reliabilitas untuk instrument tersebut menunjukkan nilai  $\alpha = 0.692$ , yang artinya menurut Hair, Hult, Ringle, & Sarstedt (2022) tergolong reliabel. Semakin tinggi skor total yang didapatkan semakin tinggi tingkat motivasi akademiknya.

Alat ukur *Self Regulated Online Learning (SROL) Scale* dikembangkan oleh Arbiyah dan Triatmoko (2016) digunakan dalam penelitian ini untuk mengukur regulasi diri dalam pembelajaran daring. SROL dikembangkan dalam Bahasa Indonesia dan terdiri dari 24 aitem dengan skala *likert 6* angka (1 = sangat tidak setuju, 6 = sangat setuju). Terdapat 6 dimensi yang diukur yaitu *environment structuring, goal setting, help seeking, self-evaluation, task strategies, dan time management* dan dimensi-dimensi ini mencakup ketiga fase SRL. Hasil pengujian menunjukkan bahwa instrumen memiliki reliabilitas yang baik ( $\alpha = 0.922$ ). Semakin tinggi skor total, maka semakin tinggi kemampuan regulasi diri dalam pembelajaran daringnya.

Alat ukur MSPSS dikembangkan oleh Zimet dkk. (1988) untuk mengukur tingkat persepsi seseorang akan dukungan sosial yang didapatkan dari keluarga, teman sebaya, dan *significant others*. MSPSS terdiri dari 12 aitem dengan skala likert 7 angka (1 = sangat tidak setuju, 7 = sangat setuju). Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan MSPSS yang telah diadaptasi ke dalam Bahasa Indonesia oleh Trifilia (2013) dengan tingkat reliabilitas yang memuaskan ( $\alpha = 0.914$ ). Semakin tinggi skor total, maka seseorang diindikasikan memersepsikan dukungan sosial yang lebih tinggi pula.

### Analisis Statistik

Data yang terkumpul dipastikan terlebih dahulu kelengkapannya dan dilakukan uji asumsi klasik. Untuk menjawab pertanyaan penelitian, digunakan teknik analisa regresi linear berganda. Data diolah dengan menggunakan IBM SPSS Statistics versi 26 untuk Windows.

## 3. Hasil dan Diskusi

### Data Demografis

Setelah pemeriksaan kelengkapan data dan kesesuaian dengan kriteria penelitian, terdapat total 162 partisipan yang datanya diolah di dalam penelitian ini. Tabel 1 berikut merangkum data demografis partisipan.

**Tabel 1. Data Demografis Partisipan**

Karakteristik	<i>n</i>	Persentase
<b>Jenis kelamin</b>		
Laki-kaki	119	73.5%
Perempuan	43	26.5%
<b>Usia</b>		
17-19	46	28.4%
20-39	112	69.1%
40-56	4	2.5%
<b>Perguruan Tinggi</b>		
Negeri (PTN)	113	69.8%
Swasta (PTS)	49	30.2%
<b>Jenjang Pendidikan</b>		
S1	123	75.9%
S2	39	24.1%
<b>Metode PJJ</b>		
Sepenuhnya daring	124	76.5%
Bauran antara daring dan luring	38	23.5%

Tabel 1 menunjukkan bahwa mayoritas jenis kelamin partisipan adalah perempuan (73.5%) dengan rentang usia partisipan antara 17-56 tahun dengan yang paling banyak berada pada rentang usia 20-39 tahun (69.1%) atau dalam tahapan perkembangan dewasa muda (Weiss & Zhang, 2020). Kemudian mayoritas partisipan berada di

jenjang strata-1 (S1) (75.9%) dan berkuliah di Perguruan Tinggi Negeri (PTN) (75.9%). Berkaitan dengan metode perkuliahan yang digunakan selama PJJ, sebagian besar partisipan berkuliah secara daring sepenuhnya (76.5%).

### Gambaran Umum SROL, Persepsi Dukungan Sosial, dan Motivasi Akademik Partisipan

**Tabel 2. Gambaran Umum Skor SROL, MSPSS, dan AMS (N = 162)**

Variabel	Possible Range Skor	Min.	Max.	Mean	SD
Motivasi Akademik (AMS)	15-90	45	90	73.36	8.37
<i>Self-Regulated Online Learning</i> (SROL)	24-144	34	138	100.03	19.78
Persepsi Dukungan Sosial (MSPSS)	12-84	14	84	61.52	16.29

Berdasarkan tabel 2, dapat diketahui pada motivasi akademik yang memiliki *possible range* skor (kemungkinan skor) terendah sebesar 15 dan tertinggi 90, rata-rata skor partisipan adalah 73.36. Kemudian untuk SROL, dengan kemungkinan skor terendah 24 dan tertinggi 144, rata-rata skor yang didapatkan partisipan ialah 100.03. Selanjutnya pada persepsi dukungan sosial, rata-rata skor partisipan adalah 61.52 dengan kemungkinan skor terendah yang bisa didapatkan partisipan adalah 12 dan tertinggi 84. Hasil skor yang didapatkan partisipan kemudian dikategorikan ke dalam 3 kategori berdasarkan *mean* ideal dan standar deviasi ideal. Hasil kategorisasi tertera pada tabel 3 berikut.

**Tabel 3. Distribusi Kategori Skor SROL, MSPSS, dan AMS (N = 162)**

Variabel	Kategorisasi					
	Rendah (N)	%	Sedang (N)	%	Tinggi (N)	%
Motivasi Akademik (AMS)	0	0%	26	16%	136	84%
<i>Self-Regulated Online Learning</i> (SROL)	8	4.9%	78	48.1%	76	46.9%
Persepsi Dukungan Sosial (MSPSS)	8	4.9%	56	34.6%	98	60.5%

Catatan : % = Persentase

Berdasarkan tabel 3, dapat diketahui jika motivasi akademik partisipan tidak ada yang masuk dalam kategori rendah, dan pada kategori sedang terdapat 26 partisipan (16%) serta kategori tinggi 136 partisipan (84%). Kemudian SROL partisipan yang termasuk dalam kategori rendah terdapat 8 partisipan (4.9%), kategori sedang 78 partisipan (48.1%) dan kategori tinggi 76 partisipan (46.9%). Pada persepsi dukungan sosial, terdapat 8 partisipan yang skornya termasuk dalam kategori rendah (4.9%), kategori sedang 56 partisipan (34.6%) dan kategori tinggi 98 partisipan (60.5%). Hasil ini menunjukkan skor partisipan tergolong dalam kategori tinggi pada motivasi akademik dan persepsi dukungan sosial. Namun, dalam variabel SROL, partisipan kategori sedang dan tinggi hanya memiliki selisih yang sedikit yaitu 2 partisipan (selisih 1.8%). Hal ini berbeda dengan kedua variabel lainnya yang antara kategori sedang dan tingginya memiliki perbedaan jumlah yang signifikan.

Peneliti juga melakukan analisis tambahan untuk melihat apakah ada perbedaan tingkat pada motivasi akademik antara jenjang S1 dan S2. Didapatkan hasil jika partisipan S1 memiliki rata-rata nilai motivasi akademik sebesar 73.00 sedangkan partisipan S2 adalah 74.49. Dengan demikian, secara umum motivasi akademik mahasiswa S2 lebih tinggi dibandingkan S1.

## Korelasi Antar Variabel

**Tabel 4. Korelasi Antar Variabel**

Variabel	Motivasi Akademik	SROL	Persepsi Dukungan Sosial
Motivasi Akademik	1		
SROL	0.565***	1	
Persepsi Dukungan Sosial	0.436***	0.457***	1

Catatan : \* sig. < 0.05, \*\* sig. <0.01, \*\*\* sig <0.001 (One-tailed)

Uji korelasi Pearson dilakukan untuk melihat bagaimana hubungan antar variabel-variabel yang diteliti. Dari tabel 4 yang tertera di atas, diketahui jika SROL memiliki hubungan positif yang signifikan terhadap motivasi akademik mahasiswa ( $r = 0.565$ ;  $p = 0.000$ ). Semakin tinggi kemampuan SROL yang dimiliki mahasiswa, maka tingkat motivasi akademiknya akan semakin tinggi. Selanjutnya, persepsi dukungan sosial diketahui juga memiliki hubungan yang positif dan signifikan pada motivasi akademik mahasiswa ( $r = 0.436$ ;  $p = 0.000$ ). Dengan memiliki persepsi dukungan sosial yang tinggi, maka motivasi akademik pada mahasiswa juga akan semakin tinggi.

## Hasil Uji Regresi Linear Berganda

**Tabel 5. Ringkasan Hasil Regresi Linear Berganda**

Variabel Prediktor	B	SE B	$\beta$	R	R <sup>2</sup>	Adjusted R <sup>2</sup>
Konstanta	6.882	0.063				
SROL	0.462	0.071	0.462***	0.599	0.359	0.351
Persepsi dukungan sosial	0.225	0.071	0.225**			

Catatan : \* sig. < 0.05, \*\* sig. <0.01, \*\*\* sig <0.001. Variabel *outcome*: Motivasi akademik

Dari uji regresi linear berganda yang telah dilakukan, diketahui jika SROL dan persepsi dukungan sosial memiliki hubungan yang positif serta dapat memprediksi motivasi akademik mahasiswa. Tabel 5 menunjukkan nilai koefisien determinasi (R<sup>2</sup>) yang didapatkan adalah 0.359. Dapat diinterpretasikan jika 35.9% variasi skor motivasi akademik dapat dijelaskan oleh variasi skor SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersama-sama, sedangkan 64.1% variasi pada motivasi akademik dapat dipengaruhi oleh faktor-faktor lainnya yang tidak diteliti dalam penelitian ini. Dengan demikian, H0 penelitian ditolak. Hasil penelitian ini mengindikasikan jika SROL dan persepsi dukungan sosial memberikan kontribusi positif serta signifikan pada motivasi akademik mahasiswa yang mengikuti perkuliahan jarak jauh. Kemudian dari nilai beta ( $\beta$ ) yang menunjukkan besaran kontribusi variabel prediktor terhadap outcome, diketahui jika SROL memiliki nilai kontribusi yang lebih besar dibandingkan persepsi dukungan sosial. Setiap kenaikan 1 satuan pada SROL, akan diikuti perubahan kenaikan sebesar 0.462 pada motivasi akademik. Penjelasan lebih lanjut mengenai kontribusi kedua variabel prediktor dijabarkan pada tabel 6 berikut.

**Tabel 6. Kontribusi SROL dan Persepsi Dukungan Sosial pada Motivasi Akademik**

Variabel	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Change	F Change	Sig. F Change
SROL	0.565	0.319	0.319	74.863	0.000***
SROL dan Persepsi Dukungan Sosial	0.599	0.359	0.040	9.935	0.002**

Catatan : \* sig. < 0.05, \*\* sig. <0.01, \*\*\* sig <0.001. Variabel outcome = Motivasi akademik.

Tabel 6 menunjukkan besar koefisien determinasi ( $R^2$ ) dan perubahan dari koefisien determinasi ( $R^2$  change). Dapat diamati jika hanya SROL yang memprediksi motivasi akademik maka  $R^2$  sebesar 0.319. Pada sisi lainnya, ketika SROL bersamaan dengan persepsi dukungan sosial memprediksi motivasi akademik, koefisien  $R^2$  menjadi 0.359 atau dengan kata lain terjadi  $R^2$  change sebesar 0.040. SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersamaan memberi sumbangan sebesar 35.9% pada variasi motivasi akademik. Namun SROL memberi sumbangan pengaruh yang lebih besar yaitu 31.9%, sedangkan dukungan sosial memberikan sumbangan pengaruh 4%.

#### 4. Pembahasan

Penelitian ini bertujuan untuk melihat apakah SROL dan persepsi dukungan sosial berkontribusi terhadap motivasi akademik. Hasil analisis yang telah dilakukan menunjukkan jika SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersama-sama dapat memprediksi motivasi akademik secara positif dan signifikan. Nilai  $R^2$  yang didapatkan adalah 0.359. Gravetter dan Wallnau (2016) menyebutkan jika besaran  $R^2$  lebih dari 0.25, maka terdapat efek yang besar. Artinya, SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersama memberikan kontribusi efek yang besar pada motivasi akademik. Arah hubungan yang positif menunjukkan bahwa motivasi akademik mahasiswa akan meningkat jika memiliki SROL dan persepsi dukungan sosial yang baik.

Dalam konteks penelitian ini, PJJ dapat dilakukan secara daring sepenuhnya maupun percampuran antara daring dan luring. Namun mayoritas partisipan (76,5%) sedang berkuliah secara daring sepenuhnya. SROL ditemukan memiliki hubungan yang positif pada motivasi akademik mahasiswa. Adanya hubungan yang positif dari SROL terhadap motivasi akademik dapat disebabkan karena SRL secara umum maupun SROL yang merupakan bentuk spesifik dari SRL di pembelajaran daring merupakan faktor internal yang mendorong pelajar untuk terlibat secara aktif dalam belajarnya baik secara pikiran, perilaku dan perasaan (Zimmerman & Moylan, 2009). Mahasiswa dengan SROL yang baik pada tahap persiapan pembelajaran akan merancang tujuan, membuat rencana, serta mengantisipasi tantangan yang mungkin muncul (Carter Jr, Rice, Yang, & Jackson, 2020). Lebih lanjut Carter Jr dkk. (2020) menjelaskan jika pada tahap performa, mereka akan mencari berbagai strategi yang bisa membantu tetap terlibat dalam belajar, dan saat kegiatan belajar selesai, mereka merefleksikan performa dan melakukan evaluasi terhadap proses yang telah dilalui dan hasil yang didapatkan.

Dengan memiliki SROL, peluang mahasiswa untuk berhasil dalam pembelajarannya bisa meningkat dan hal ini berdampak pada motivasi akademik mereka. Mahasiswa yang bisa menyelesaikan tugas daringnya secara sukses cenderung lebih yakin dengan kemampuan belajar mereka, lalu lebih bersemangat untuk belajar lagi, dan mengembangkan strategi belajar untuk tugas berikutnya (Magay & Gorospe, 2022). Hasil studi ini memperkuat studi sebelumnya mengenai hubungan yang positif dan signifikan antara SROL dengan motivasi akademik. Mahasiswa dengan kapasitas SROL yang baik ditemukan dapat merancang tujuan belajar dan mengatur lingkungan belajarnya dengan baik serta memiliki motivasi dan prestasi belajar yang tinggi (Meiliawati & Sari, 2021; Swafford, 2018).

Sejalan dengan temuan peran positif SROL pada motivasi akademik, kehadiran persepsi dukungan sosial terbukti berhubungan positif secara signifikan terhadap motivasi akademik. Memiliki penilaian yang baik terhadap dukungan sosial dapat membantu meningkatkan motivasi akademik mahasiswa. Kondisi PJJ yang dialami mahasiswa membuat mereka terpisah secara fisik dari teman, pengajar, ataupun keluarga sehingga dukungan sosial secara objektif mungkin dapat berubah. Namun temuan dari studi ini menunjukkan jika mayoritas mahasiswa tetap dapat merasakan dan memberi penilaian yang positif terhadap dukungan sosial yang diterima, terlepas dari dukungan sosial yang objektif mungkin jumlahnya berbeda antara PJJ karena pandemi dan perkuliahan normal. Dalam studi ini sendiri sebagian besar partisipan masih berkuliah secara daring sepenuhnya. Hal ini mengindikasikan jika mahasiswa tetap dapat melakukan pemetaan ketersediaan sumber dukungan sosial dengan baik dan mampu meminta dan menerima bantuan dari teman, keluarga, pengajar, ataupun pihak lainnya untuk dapat membantu mereka menghadapi tantangan selama PJJ (Eloff, 2021). Temuan studi sejalan dengan penelitian Rosa (2020), yang mana mahasiswa yang berkuliah penuh secara daring menilai diri mereka memiliki dukungan sosial yang mumpuni dan ditemukan berhubungan positif dengan motivasi akademik.

Seseorang dengan persepsi dukungan sosial yang tinggi memiliki tendensi melakukan positive coping yang lebih besar ketika ia mengalami masalah (Mai, Wu, & Huang, 2021). Ketika mengikuti perkuliahan jarak jauh karena pandemi, mahasiswa perlu melakukan adaptasi secara cepat dan dapat menemukan berbagai tantangan baru dalam proses belajarnya. Dengan persepsi dukungan sosial yang baik, mereka dapat mengambil langkah positif untuk menghadapi kondisi PJJ dan kemudian membantu mereka untuk tetap memiliki motivasi akademik yang baik. Selain itu, saat mahasiswa tetap bisa mendapatkan dukungan sosial dalam bentuk umpan balik positif yang membangun, maka akan terbentuk perasaan keterhubungan, otonomi, dan kompetensi yang pada akhirnya berdampak pada motivasi akademik mereka (Ryan & Deci, 2000).

Dari pemaparan di atas, diketahui jika SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersamaan mendukung motivasi mahasiswa dalam PJJ. Meskipun demikian, ada hal menarik yang ditemukan dalam studi ini yaitu SROL

memiliki peran yang lebih besar dalam memfasilitasi motivasi akademik dibandingkan dengan persepsi dukungan sosial. Baik SROL maupun dukungan sosial sebenarnya sama-sama dapat memenuhi kebutuhan otonomi, keterhubungan maupun kompetensi yang tercakup dalam teori SDT. Namun SROL dinilai lebih berhubungan erat dengan pemenuhan kebutuhan otonomi dan kompetensi dalam diri pelajar sehingga dapat mendukung terbentuknya motivasi yang semakin intrinsik (Usher & Schunk, 2018). Pada sisi lainnya, persepsi dukungan sosial yang merefleksikan perasaan kedekatan, kehangatan, dan koneksi dengan orang lain lebih berhubungan langsung dengan pemenuhan kebutuhan keterhubungan (Behzadnia & FatahModares, 2023). Umumnya pelajar akan menggunakan kombinasi dari motivasi intrinsik dan ekstrinsik untuk menyelesaikan suatu tugas, tetapi jika pelajar terlalu bergantung dengan sumber motivasi dari luar diri maka akan rentan memiliki motivasi yang rendah dan lebih sulit meraih tujuan jangka panjang (Usher & Schunk, 2018). Oleh karena itu, kombinasi persepsi dukungan sosial maupun SROL yang tinggi tetap dibutuhkan untuk menciptakan motivasi yang semakin intrinsik (Dörrenbächer, 2017; Vatankhah & Tanbakooei, 2014). Jika mahasiswa hanya mengandalkan dukungan sosial tanpa meningkatkan kemampuan regulasi belajar, maka ia akan bergantung pada motivasi eksternal saja.

Hasil kategorisasi menunjukkan bahwa sebagian besar partisipan memiliki motivasi akademik dan persepsi dukungan sosial yang tergolong tinggi, serta SROL yang jumlah partisipan kategori sedang dan tinggi hampir berimbang. Temuan ini diduga mendapatkan pengaruh dari demografis partisipan dimana mayoritas adalah dewasa muda. Penelitian Griffiths, Kaldi, dan Pires (2008) serta Urban dan Jirsáková (2022) menemukan jika pelajar dewasa memiliki motivasi yang tinggi dalam berkuliah. Hal ini dapat disebabkan karena mereka memiliki minat ataupun pengalaman yang mendukung jurusan yang diambil, serta memiliki target pencapaian yang jelas (Griffiths dkk., 2008; Urban & Jirsáková, 2022). Studi ini juga melibatkan mahasiswa jenjang S2, yang mana pengalaman belajar mereka cenderung lebih banyak dibandingkan jenjang S1 dan mereka lebih menyadari apa alasan yang mendorong mereka melanjutkan pendidikan kembali. Hal ini didukung dengan data dari analisis deskriptif yang menunjukkan jika partisipan S2 memiliki nilai rata-rata motivasi akademik yang lebih tinggi dibandingkan S1. Pelajar dewasa muda juga ditemukan memiliki kompetensi sosial yang baik dalam aspek sosiabilitas, komunikasi asertif, maupun keterbukaan terhadap kontak dan hal ini dapat mendukung mereka untuk merasakan dukungan sosial yang tinggi. Selain itu adanya pengendalian impuls, kemampuan membuat pertimbangan serta pembuatan keputusan yang lebih baik pada tahap perkembangan ini dapat mendukung pelajar untuk mengembangkan kemampuan SROL yang memang membutuhkan pengontrolan impuls agar respon yang bisa menggagalkan pencapaian tujuan tidak muncul (Committee on Improving the Health Safety, and Well-Being of Young Adults, 2015; Hoyle & Dent, 2017).

Selain dari temuan-temuan di atas, studi ini memiliki beberapa saran bagi studi-studi berikutnya. SROL dan persepsi dukungan sosial dapat menjelaskan 35.9% varian pada motivasi akademik, tetapi masih ada 64.1% faktor lain yang bisa diteliti lebih lanjut perannya. Penelitian berikutnya bisa mencoba melihat peran variabel lain seperti persepsi lingkungan belajar dan kemampuan regulasi emosi terhadap motivasi akademik. Kemudian partisipan penelitian ini lebih banyak mahasiswa jenjang S1, dan berjenis kelamin perempuan. Agar hasil penelitian bisa lebih digeneralisasi pada populasi, akan lebih baik jika komposisi demografis partisipan lebih seimbang baik itu dari segi jenjang pendidikan, usia, maupun jenis kelamin.

Terdapat pula saran praktis dari studi ini bagi para mahasiswa, pengajar maupun institusi. Meskipun mayoritas partisipan dalam penelitian ini memiliki motivasi akademik yang tinggi, masih ditemukan beberapa mahasiswa yang memiliki kemampuan SROL dan persepsi dukungan sosial yang rendah. Padahal, kemampuan regulasi dalam belajar yang baik serta persepsi dukungan sosial yang tinggi membantu mahasiswa dalam mempertahankan motivasi akademiknya di masa depan maupun mendukung mereka menjadi pembelajar sepanjang hayat dan memiliki *well-being* yang baik (Zimmerman, 2002; Huang dkk., 2021).

Mahasiswa bisa merefleksikan kembali apa motivasi yang melandasi mereka untuk berkuliah, apakah ternyata cenderung eksternal atau internal. Kemudian dalam proses belajarnya, mahasiswa dapat menyusun tujuan belajar jangka pendek maupun panjang yang spesifik, memilih strategi-strategi yang dirasa dapat membantu pembelajarannya dan melakukan pemantauan serta evaluasi (Zimmerman, 2002). Apabila mengalami kesulitan dalam belajar, mahasiswa dihimbau tidak segan untuk mencari bantuan dari lingkungan sekitarnya. Begitu pula jika di sekitarnya ternyata sudah terdapat dukungan sosial yang baik, mahasiswa dapat mengombinasikan bantuan yang didapatkan tersebut untuk mengembangkan kemampuan regulasi belajarnya. Kemudian bagi para pengajar, pengajar dapat menciptakan lingkungan belajar yang mendukung mahasiswa untuk melakukan praktik regulasi belajar dan merasakan adanya dukungan dari sekitarnya. Beberapa cara yang dapat dilakukan adalah dengan melibatkan mahasiswa dalam *project-based learning*, meminta mahasiswa untuk secara independen membaca materi pelajaran sebelum kelas dimulai (*flipped classrooms*), membuat jenis tugas yang dapat memberikan kebebasan pada mahasiswa untuk memilih topik yang mereka minati, maupun memberikan umpan balik yang membangun untuk mahasiswa (Russell, Baik, Ryan, & Molloy, 2022). Selain itu, penting juga untuk pengajar meninjau kembali bagaimana regulasi diri mereka dan mencari dukungan yang diperlukan dalam konteks mengajar karena hal tersebut berkaitan dengan bagaimana pengajar dapat membuat lingkungan kelas yang mendorong untuk terlibat dan mengembangkan regulasi belajar mereka (Russell dkk., 2022). Kemudian pihak



kampus atau institusi bisa secara berkala memberikan pelatihan yang membantu mahasiswa untuk mengembangkan kemampuan belajarnya terlebih dalam sistem pembelajaran daring. Kehadiran konselor dan layanan psikologis di kampus juga menjadi hal yang penting untuk membantu mahasiswa mengatasi permasalahan yang mungkin muncul selama pembelajaran daring ini.

## 5. Kesimpulan

SROL dan persepsi dukungan sosial secara bersama-sama memberi kontribusi positif dan signifikan terhadap motivasi akademik mahasiswa yang mengikuti PJJ. Dengan kata lain, faktor internal dan eksternal saling memberikan kontribusi dalam motivasi akademik. Hanya saja berdasarkan besaran kontribusinya, SROL ditemukan memberikan kontribusi yang lebih besar terhadap motivasi akademik mahasiswa dibandingkan dengan dukungan sosial.

## 6. Referensi

- Afifi, S., Santoso, H. B., & Hasani, L. M. (2022). Investigating students' online self-regulated learning skills and their e-learning experience in a prophetic communication course. *Ingénierie des systèmes d'information*, 27(3), 387–397. <https://doi.org/10.18280/isi.270304>
- Alafgani, M., & Purwandari, E. (2019). Self-efficacy, academic motivation, self-regulated learning and academic achievement. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Konseling: Jurnal Kajian Psikologi Pendidikan dan Bimbingan Konseling*, 5(2), 104. <https://doi.org/10.26858/jppk.v5i2.10930>
- Amseke, F. V., Daik, M. A., & Liu, D. A. L. (2021). Dukungan sosial orang tua, konsep diri dan motivasi berprestasi mahasiswa di masa pandemi COVID-19. *Jurnal Muara Ilmu Sosial, Humaniora, dan Seni*, 5(1), 241–250.
- Aprino, D., & Kurniawati, T. (2022). Pengaruh pemanfaatan e-learning dan self regulated learning terhadap prestasi belajar. *Jurnal Ecogen*, 5(4), 579–588. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.24036/jmpe.v5i4.14030>
- Arbiyah, N., & Triatmoko, F. A. (2016). Pengembangan skala regulasi diri dalam pembelajaran daring (Self-Regulated Online Learning Scale) pada mahasiswa. *Jurnal Ilmiah Psikologi MIND SET*, 7(2), 20–32. Diambil dari <https://journal.univpancasila.ac.id/index.php/mindset/article/view/311>
- Argaheni, N. B. (2020). Sistematis review: Dampak perkuliahan daring saat pandemi COVID-19 terhadap mahasiswa Indonesia. *PLACENTUM: Jurnal Ilmiah Kesehatan dan Aplikasinya*, 8(2), 99. <https://doi.org/10.20961/placentum.v8i2.43008>
- Behzadnia, B., & FatahModares, S. (2023). A self-support approach to satisfy basic psychological needs during difficult situations. *Motivation and Emotion*, 47(1), 61–83. <https://doi.org/10.1007/s11031-022-09968-9>
- Cahyadi, A., & Setiawan, A. (2021). Pembelajaran daring dan konsekuensinya pada kesepian siswa: Tinjauan literatur. *Al-Madrasah: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 6(1), 14. <https://doi.org/10.35931/am.v6i1.712>
- Carter Jr, R. A., Rice, M., Yang, S., & Jackson, H. A. (2020). Self-regulated learning in online learning environments: Strategies for remote learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 321–329. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0114>
- Cerasoli, C. P., Nicklin, J. M., & Ford, M. T. (2014). Intrinsic motivation and extrinsic incentives jointly predict performance: A 40-year meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 980–1008. <https://doi.org/10.1037/a0035661>
- Committee on Improving the Health Safety and Well-Being of Young Adults. (2015). *Young Adults in the 21st Century*. Diambil dari <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK284782/>
- Daniela, P. (2015). The relationship between self-regulation, motivation and performance at secondary school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2549–2553. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.410>
- Diefendorff, J. M., & Seaton, G. A. (2015). Work motivation. Dalam *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (hlm. 680–686). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.22036-9>
- Dörrenbächer, L. (2017). *MOSAIC : Modelling and training of self-regulated learning and analysis of individual differences in college students* (Doctoral Dissertation, Universität Des Saarlandes). Universität Des Saarlandes, Saarbrücken, German. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.22028/D291-23441>
- Eloff, I. (2021). College students' well-being during the COVID-19 pandemic: An exploratory study. *Journal of Psychology in Africa*, 31(3), 254–260. <https://doi.org/10.1080/14330237.2021.1939055>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K., A Parris, M., & Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: the importance of attitude to online learning. *Higher Education*, 83(2), 317–338. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00657-5>

- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>
- Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2016). *Statistics for the behavioral sciences* (10 ed.). Cengage Learning.
- Griffiths, V., Kaldi, S., & Pires, A. O. (2008). Adult learners and entry to higher education: Motivation, prior experience and entry requirements. Dalam *International Association of Scientific Knowledge Teaching and Learning* (hlm. 632–640). University of Aveiro, Portugal.
- Haber, M. G., Cohen, J. L., Lucas, T., & Baltes, B. B. (2007). The relationship between self-reported received and perceived social support: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 39(1–2), 133–144. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9100-9>
- Hair, Jr. J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A primer on partial least squares structural equation modeling (pls-sem)* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Hakan, K., & Münire, E. (2014). Academic motivation: Gender, domain and grade differences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 708–715. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.469>
- Hoyle, R. H., & Dent, A. L. (2017). Developmental trajectories of skills and abilities relevant for self-regulation of learning and performance. Dalam *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (hlm. 49–63). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315697048-4>
- Huang, Y., Su, X., Si, M., Xiao, W., Wang, H., Wang, W., ... Qiao, Y. (2021). The impacts of coping style and perceived social support on the mental health of undergraduate students during the early phases of the COVID-19 pandemic in China: A multicenter survey. *BMC Psychiatry*, 21(1), 530. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03546-y>
- Kumar, R. (2011). *Research methodology : A step by step for beginner* (3rd ed.). SAGE Publications Ltd.
- Legault, L. (2016). Intrinsic and extrinsic motivation. Dalam *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (hlm. 1–4). Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8\\_1139-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1139-1)
- Li, G., Luo, H., Lei, J., Xu, S., & Chen, T. (2022). Effects of First-Time Experiences and Self-Regulation on College Students' Online Learning Motivation: Based on a National Survey during COVID-19. *Education Sciences*, 12(4), 245. <https://doi.org/10.3390/educsci12040245>
- Lidiawati, K. R., & Helsa. (2021). Pembelajaran online selama pandemi COVID-19: Bagaimana strategi pembelajaran mandiri dapat mempengaruhi keterlibatan siswa. *Jurnal Psibernetika*, 14(1), 1–10. <https://doi.org/10.30813/psibernetika.v14i1.2570>
- Magay, V. F., & Gorospe, J. D. (2022). Motivation for learning in virtual environments, online self-regulated learning, and writing performance of OMSC students. *International Journal of Educational Research & Social Sciences*, 3(2), 1016–1041. <https://doi.org/10.51601/ijersc.v3i2.329>
- Mahmud, Y. S., & German, E. (2021). Online self-regulated learning strategies amid a global pandemic : Insights from Indonesian university students. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 18. <https://doi.org/10.32890/mjli2021.18.2.2>
- Mai, Y., Wu, Y. J., & Huang, Y. (2021). What type of social support is important for student resilience during COVID-19? A latent profile analysis. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.646145>
- Meiliawati, R., & Sari, A. R. P. (2021). Analisis kemampuan regulasi diri Dan motivasi belajar mahasiswa pada masa pembelajaran daring. *Jurnal Ilmiah Kanderang Tingang*, 12(02), 175–184. <https://doi.org/10.37304/jikt.v12i02.132>
- Mohamedhosein, N., & Crul, M. (2018). The relationship between first year students' interaction, basic psychological needs, and academic success. *American Journal of Educational Research*, 6(12), 1702–1709. <https://doi.org/10.12691/education-6-12-17>
- Muñoz-Laboy, M., Severson, N., Perry, A., & Guilamo-Ramos, V. (2014). Differential impact of types of social support in the mental health of formerly incarcerated Latino men. *American Journal of Men's Health*, 8(3), 226–239. <https://doi.org/10.1177/1557988313508303>
- Mustika, N. P. (2020). *Persepsi mahasiswa terhadap belajar di masa covid-19: Peran kesiapan belajar online, motivasi, regulasi diri, dan sikap terhadap e-Learning* (Master Thesis, Universitas Indonesia). Universitas Indonesia, Depok, Indonesia. Diambil dari <https://lib.ui.ac.id/detail?id=20517428&lokasi=lokal>
- Muttaqin, V. A., & Hidayati, I. A. (2022). Pengalaman kesepian pada mahasiswa rantau selama pandemi Covid-19. *Psikostudia : Jurnal Psikologi*, 11(4), 587–602. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30872/psikostudia.v11i4>
- Natalya, L. (2018). Validation of academic motivation scale: Short Indonesian language version. *ANIMA Indonesian Psychological Journal*, 34(1). <https://doi.org/10.24123/aipj.v34i1.2025>
- Noviani, M. C., & Sa'adah, N. (2022). Gambaran kesepian pada mahasiswa selama pembelajaran daring. *Al-Irsyad: Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 12(1), 238–250. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30829/alirsyad.v12i1.11563>

- Pintrich, P. R. (2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. Dalam *Handbook of Self-Regulation* (hlm. 451–502). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Prabawangi, R. P., Fatanti, M. N., & Ananda, K. S. (2021). After a year of online learning amid the covid-19 pandemic: A survey of Indonesian undergraduate students' opinions and behaviors. *Asian Journal of University Education*, 17(4), 418. <https://doi.org/10.24191/ajue.v17i4.16211>
- Pranitasari, D., & Noersanti, L. (2017). Intrinsic and extrinsic factors to affect Students learning motivation (Case study on the First degree students in STIE Indonesia). *International Journal of Applied Business and Economic Research*, 15(25), 1–8.
- Puteri, A. P., & Dewi, D. K. (2021). Hubungan antara kontrol diri dan dukungan sosial dengan motivasi belajar pada mahasiswa psikologi Universitas Negeri Surabaya. *Character: Jurnal Penelitian Psikologi*, 8(6), 1–13. Diambil dari <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/character/article/view/41517>
- Puustinen, M., & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(3), 269–286. <https://doi.org/10.1080/00313830120074206>
- Rosa, N. N. (2020). Hubungan dukungan sosial terhadap motivasi belajar daring mahasiswa pada masa pandemi Covid-19. *TANJAK: Journal of Education and Teaching*, 1(2), 147–153. <https://doi.org/10.35961/tanjak.v1i2.146>
- Russell, J. M., Baik, C., Ryan, A. T., & Molloy, E. (2022). Fostering self-regulated learning in higher education: Making self-regulation visible. *Active Learning in Higher Education*, 23(2), 97–113. <https://doi.org/10.1177/1469787420982378>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Santini, Z. I., Koyanagi, A., Tyrovolas, S., Mason, C., & Haro, J. M. (2015). The association between social relationships and depression: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 175, 53–65. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.12.049>
- Santoso, H. B., Riyanti, R. D., Prastati, T., S., FA. T. H., Susanty, A., & Yang, M. (2022). Learners' online self-regulated learning skills in Indonesia open university: Implications for policies and practice. *Education Sciences*, 12(7), 469. <https://doi.org/10.3390/educsci12070469>
- Schunk, D., Meece, J., & Pintrich, P. (2014). *Motivation in education: Theory, research and application* (4 ed.). Harlow: Pearson Education Limited.
- Smith, Young-Jones, A., Espinoza, J., Maier, B., Hayden, S., & Koch, K. (2017). College student success: Conquering stereotyped expectations in perceived social support and academic motivation. *New Horizons in Education*, 7, 12–25.
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on college students' mental health in the United States: Interview survey study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279. <https://doi.org/10.2196/21279>
- Swafford, M. (2018). The Relationship Between Motivation and Online Self-Regulated Learning. *Journal of Human Sciences and Extension*, 6(3), 92. Diambil dari <https://www.jhseonline.com/article/view/791>
- Taylor, S. E. (2011). Social support: A review. Dalam H. S. Friedman (Ed.), *The Oxford handbook of health psychology* (Ed., hlm. 189–214). Oxford University Press.
- Trifilia, E. D. R. (2013). Hubungan antara perceived social support dan self-esteem pada mahasiswa psikologi jenjang sarjana (Undergraduate Thesis, Universitas Indonesia). Universitas Indonesia, Depok, Indonesia. Diambil dari <https://lib.ui.ac.id/detail?id=20347835&lokasi=lokal>
- Urban, K., & Jirsáková, J. (2022). Motivation and personality traits in adult learners. *Journal of Adult and Continuing Education*, 28(1), 151–166. <https://doi.org/10.1177/14779714211000361>
- Usher, E. L., & Morris, D. B. (2012). Academic Motivation. Dalam *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (hlm. 36–39). Boston, MA: Springer US. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6\\_834](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_834)
- Usher, E. L., & Schunk, D. H. (2018). Social cognitive theoretical perspective of self-regulation. Dalam *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (hlm. 19–35). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315697048-2>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Vatankhah, M., & Tanbakooei, N. (2014). The role of social support on intrinsic and extrinsic motivation among Iranian EFL learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1912–1918. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.622>

- Weiss, D., & Zhang, X. (2020). Multiple sources of aging attitudes: Perceptions of age groups and generations from adolescence to old age across China, Germany, and the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 51(6), 407–423. <https://doi.org/10.1177/0022022120925904>
- Wibowo, D. H., & Nainggolan, E. Y. (2022). Evaluasi belajar daring : Bagaimana peran regulasi diri terhadap kepuasan belajar dari rumah selama pandemi? *Jurnal Psikologi*, 15(1), 160–171. <https://doi.org/10.35760/psi.2022.v15i1.5586>
- World Health Organization. (2021). Listings of WHO's response to COVID-19. Diambil 1 Februari 2023, dari <https://www.who.int/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- Worsley, J. D., Harrison, P., & Corcoran, R. (2021). Bridging the gap: Exploring the unique transition from home, school or college into university. *Frontiers in Public Health*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634285>
- Xu, L., Duan, P., Padua, S. A., & Li, C. (2022). The impact of self-regulated learning strategies on academic performance for online learning during COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1047680>
- Yaumi, M. (2007). The implementation of distance learning in Indonesian higher education. *Jurnal Lentera Pendidikan*, 10(2), 196–2015.
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2)
- Zimmerman, Barry J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3–17. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2)
- Zimmerman, Barry J. (2000). Attaining self-regulation : A social Cognitive Perspective. Dalam *Handbook of Self-Regulation* (hlm. 13–39). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, Barry J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
- Zimmerman, B.J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. Dalam D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Ed.), *Handbook of metacognition in education* (Eds, hlm. 299–315). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Zuhairi, A., & Wahyono, E. (2004). Perkembangan dan kontribusi pendidikan jarak jauh dalam upaya pembangunan masyarakat Indonesia berbasis pengetahuan. Dalam *20 tahun Universitas Terbuka dulu, kini dan esok*. Universitas Terbuka. Diambil dari <http://repository.ut.ac.id/5679/da>.



## *INDONESIAN WORK READINESS SCALE DEVELOPMENT ON CONTRACT EMPLOYEE*

**Liza Yudhita Widyastuti<sup>1</sup>, Puspita Dian Arista<sup>2</sup>, Rozala Ria<sup>2</sup>, Sari Amanda<sup>2</sup>, Yulius  
Fransisco Angkawaijaya<sup>2</sup>**

Fakultas Pendidikan Psikologi, Universitas Negeri Jakarta, Jakarta<sup>1</sup>  
Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia, Depok<sup>2</sup>

*Email: lizayudhitaw@unj.ac.id*

### **Abstract**

There are two types of employees in industries and organisations: permanent and contract. Permanent employees have advantages like higher abilities, more substantial commitment, job satisfaction, and innovative behaviour. On the other hand, many contract employees in Indonesia insist on being permanent employees. However, in reality, institutions in Indonesia need help in converting their contract employees into permanent employees. Considerations of commitment and the costs involved, as well as doubts about the readiness of contract employees to work, become issues in this matter. There is a need for proper selection to assess the readiness of employees to predict their capabilities in work. Therefore, this study aims to develop a work readiness measurement tool suitable for Indonesia. Using a quantitative method, the development of this measurement tool involves 320 contract employees as participants, resulting in an Indonesian Work Readiness Scale. The coefficient  $\alpha$  of the Indonesian Work Readiness Scale was 0.919, while RMSEA was 0.067. In conclusion, this measurement tool is generally reliable and valid.

*Keywords: Contract, employee, selection, scale, work readiness*

### **Abstrak**

Sebagai bagian penting dari industri dan organisasi, terdapat dua jenis karyawan yakni karyawan tetap dan kontrak. Karyawan tetap memiliki kelebihan dari karyawan kontrak misalnya dalam hal kemampuan, komitmen, kepuasan kerja, dan perilaku inovatif yang lebih tinggi. Di satu sisi, banyak karyawan kontrak di Indonesia menuntut dijadikan karyawan tetap. Akan tetapi, pada kenyataannya, instansi di Indonesia memiliki kesulitan untuk mengangkat karyawan kontraknya menjadi karyawan tetap. Pertimbangan akan komitmen serta biaya yang harus dikeluarkan, serta keraguan instansi akan kesiapan bekerja dari para karyawan kontraknya menjadi masalah dalam hal ini. Perlu adanya seleksi tepat untuk mengukur kesiapan bekerja karyawannya agar dapat memprediksi kemampuan seseorang dalam bekerja. Untuk itu, penelitian ini bertujuan mengembangkan alat ukur work readiness yang sesuai dengan Indonesia. Alat ukur ini dikembangkan dengan metode kuantitatif dan melibatkan 320 karyawan kontrak sebagai partisipan, sehingga dihasilkan alat ukur Indonesian Work Readiness Scale. Hasil koefisien  $\alpha$  Indonesian Work Readiness Scale adalah sebesar 0.919, sedangkan analisis *goodness of fit* dari alat ukur ini ialah RMSEA 0.067. Oleh karena itu dapat disimpulkan bahwa alat ukur ini secara keseluruhan dinilai cukup reliabel dan valid.

*Kata kunci: Alat ukur, karyawan, kesiapan kerja, kontrak, seleksi*

## **1. Pendahuluan**

Sumber daya manusia merupakan kunci utama pemegang kendali industri dan organisasi. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Elnaga & Imran (2013) yang menyatakan bahwa karyawan adalah aset paling berharga karena perannya yang mampu memberikan pengaruh ke reputasi maupun pencapaian tujuan, serta profitabilitas industri dan organisasi. Dari jenisnya, menurut Undang-Undang Ketenagakerjaan Nomor 13 Tahun 2003, karyawan dibedakan menjadi dua jenis yaitu karyawan tetap dan karyawan kontrak.

Di Indonesia beberapa institusi industri dan organisasi masih menggunakan sistem karyawan kontrak, namun tak jarang penerapan sistem tersebut ditentang. Sebagai contoh, ribuan karyawan kontrak Transjakarta yang berunjuk rasa menuntut pengangkatan sebagai karyawan tetap (Rios, Saragih, & Teresia, 2018). Tuntutan

serupa muncul di berbagai industri, termasuk dalam industri garmen (Hadi, 2022) hingga pendidikan (Islam & Muhammad, 2023) yang menuntut adanya pengangkatan karyawan tetap. Kasus unjuk rasa bermula dari institusi yang tidak taat pada UU Ketenagakerjaan Nomor 13 Tahun 2003 yang menyatakan bahwa karyawan kontrak bekerja dengan waktu maksimal 2 tahun dan hanya boleh diperpanjang 1 kali untuk jangka waktu paling lama 1 tahun, serta maksimal 3 tahun untuk pekerjaan yang sekali selesai atau sementara. Berdasarkan contoh kasus di atas, institusi perlu menyadari pentingnya melakukan proses pengangkatan karyawan kontrak untuk menjadi karyawan tetap sebagaimana hukum yang berlaku.

Selain untuk menaati hukum mengenai ketenagakerjaan, institusi mendapatkan beberapa keuntungan dari karyawan yang berstatus tetap. Karyawan tetap memberikan pengetahuan dan keterampilan yang membantu institusi tetap kompetitif (Naufalia, 2022) Karyawan tetap memiliki tingkat komitmen yang lebih tinggi (Putra & Turangan, 2020), perilaku inovatif yang lebih baik (Djazilan & Darmawan, 2023), tingkat kepuasan kerja yang lebih tinggi (Wenno, 2018), serta tingginya nilai kesejahteraan psikologis (Ayu & Nurani, 2023). Akan tetapi, di sisi lain institusi perlu mengalokasikan dana lebih besar untuk karyawan tetap dibandingkan karyawan kontrak karena karyawan tetap memiliki hak akan fasilitas dan benefit lebih besar (Robbin & DeFatta, 1997).

Dengan besarnya dana yang dikeluarkan untuk karyawan tetap, institusi perlu mempertimbangkan seleksi yang tepat dalam proses pengangkatan status karyawan. Salah satu hal yang perlu diukur adalah *work readiness*, yang dapat mengindikasikan potensi seseorang dalam hal performansi kerja jangka panjang dan peningkatan karir (Caballero & Walker, 2010). *Work readiness* juga dapat memprediksi *job satisfaction* dan *work engagement* (Walker & Campbell, 2013). Menurut Hersey & Blanchard (1993), ketika seseorang tidak siap bekerja, maka ia tidak akan mampu mengerjakan tugasnya dengan baik, tidak mampu memimpin, melakukan prokrastinasi, tidak menyelesaikan atau menghindari pekerjaan, dan merasa tidak nyaman dalam lingkungan kerjanya.

Untuk mengukur *work readiness*, sebelumnya telah dibuat Work Readiness Inventory oleh Brady (2010) dan Work Readiness Scale oleh Caballero, Walker, & Fuller-Tyszkiewicz (2011). Akan tetapi, alat ukur tersebut masih memiliki kekurangan. Work Readiness Inventory I Brady, dinilai kurang mencakup karakteristik seseorang yang dinyatakan siap bekerja. Versi kedua dari Work Readiness Inventory sudah semakin mencakup *work readiness* yang sesungguhnya (terdiri dari dimensi *responsibility, flexibility, skill, communication, self-view, health and safety*), namun masih perlu disempurnakan dengan kondisi tuntutan kerja dan budaya di Indonesia. Selain itu, Work Readiness Scale dari Caballero, Walker, & Fuller-Tyszkiewicz (2011) masih perlu disempurnakan lebih lanjut karena faktor yang mendasari alat ukur tersebut kurang lengkap dalam menggambarkan *work readiness*. Oleh karena itu, peneliti perlu melakukan pembuatan alat ukur *work readiness* yang baru dan sesuai dengan budaya di Indonesia. Berdasarkan latar belakang diatas, maka rumusan masalah penelitian ini adalah "Bagaimana struktur penyusunan Indonesian Work Readiness Scale?".

## 2. Metode Penelitian

### Partisipan

Populasi penelitian ini adalah karyawan kontrak dan sampel diambil dari instansi industri dan organisasi swasta maupun pemerintahan. Variasi ini diharapkan dapat merepresentasikan karyawan kontrak di berbagai bidang. Teknik sampel *non-probability sampling* diaplikasikan untuk memilih sampel dari sekelompok karyawan kontrak yang memiliki pengalaman kerja. Penelitian ini melibatkan 320 partisipan.

### Desain Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif dengan tujuan penyusunan alat ukur yang terdiri dari lima tahap, yaitu konseptualisasi, konstruksi, uji coba, analisis item, dan revisi alat ukur (Cohen & Swerdlik, 2009). Tahap konseptualisasi dilakukan berdasarkan definisi konseptual dan dimensi *work readiness* yang digunakan. Kemudian dilakukan tahap konstruksi alat ukur dimana terdapat target item yang dikembangkan oleh seluruh peneliti terlebih dahulu dengan mempertimbangkan jumlah item yang sama di tiap dimensi. Peneliti mengembangkan item-item sesuai dengan konteks karyawan kontrak di Indonesia sebagaimana berikut.

**Tabel 1. Pengembangan Alat Ukur**

Dimensi	Dasar Teori (Brady, 2010)	Hasil Analisis	Contoh Item Indonesian Work Readiness Scale
<i>Responsibility</i>	Tanggung jawab bukan hanya pada pekerjaantetapi juga pada rekan kerja dan tempat kerja tanpa pemantauan orang lain	Karyawan kontrak berbeda dengan karyawan tetap karena dipekerjakan di jangka waktu atau protek tertentu, Karena status tersebut mereka tidak dilibatkan dalam keputusan atau partisipasi jangka panjang (Asmara, 2018)	Saya membuat target dalam menyelesaikan tugas

<i>Flexibility</i>	Penyesuaian diri dengan peran dan situasi kerja baru yang berubah	Karyawan kontrak umumnya memiliki fleksibilitas lebih tinggi dari karyawan tetap karena seringkali mereka dipekerjakan untuk proyek-proyek atau jangka waktu tertentu (Hertati et al., 2020)	Siapapun rekan kerja dalam tim tidak menjadi masalah bagi saya
<i>Skill</i>	Keterampilan terkait pekerjaan dan juga dorongan untuk memperoleh keterampilan dan pengetahuan baru	Karyawan kontrak dipekerjakan untuk pekerjaan yang lebih spesifik sesuai tugas mereka dengan tanggung jawab lebih terbatas (Amin & Pancasasti, 2021)	Saya bersemangat datang ke training yang berkaitan dengan pekerjaan
<i>Communication</i>	Kemampuan sosial di tempat kerja yang bisa membangun hubungan dengan rekan kerja maupun atasan sebagai prediktor kinerja dan masa kerja	Karyawan kontrak memiliki akses komunikasi yang terbatas daripada karyawan tetap, sehingga diperlukan komunikasi efektif dan berinteraksi di tempat kerja (Fachrezi & Khair, 2020)	Saya kesulitan dalam memahami instruksi atasan
<i>Self-View</i>	Persepsi individu terhadap dirinya dalam bekerja di suatu peran dan organisasi	<i>Self-view</i> dalam hal ini <i>self-efficacy</i> memiliki hubungan dengan kedisiplinan kerja, kepuasan kerja, dan kontrak psikologis.	Saya tersinggung saat dikritik orang lain
<i>Health &amp; Safety</i>	Kemauan individu dalam menerapkan perilaku sehat dan selamat (fisik dan mental), serta kesediaannya mengikuti kebijakan di tempat kerja terkait keselamatan dan kesehatan	Kesehatan dan keamanan merupakan hal yang penting bagi karyawan kontrak maupun tetap, sehingga tetap akan diikutsertakan dalam alat ukur ini (Annisa et al., 2023)	Saya menyempatkan waktu untuk brekreasi di sela-sela kesibukan

Dari item yang sudah terbentuk peneliti pun meminta *judgement* alat ukur dari dua orang *expert* yang merupakan ahli Konstruksi Alat Ukur di Fakultas Psikologi Universitas Indonesia yang dilakukan secara paralel. Tabel di bawah ini menjelaskan contoh dari hasil *expert judgement* tersebut.

**Tabel 2. Contoh Hasil *Expert Judgment* (Sumber Bukti Isi)**

<b>Dimensi</b>	<b>Indikator</b>	<b>Item</b>	<b>Komentar</b>	<b>Analisis</b>	<b>Item Perbaikan</b>
<i>Responsibility</i>	Menyelesaikan pekerjaan tepat waktu sesuai instruksi	Saya seringkali terlambat menyelesaikan tugas dengan alasan yang jelas*	Hapus kata "seringkali" "	Item diterima dengan menghapus kata "seringkali"	Saya terlambat menyelesaikan tugas dengan alasan yang jelas
<i>Flexibility</i>	Mampu menyesuaikan diri dengan tuntutan kerja	Saya merasa tertekan saat beban pekerjaan sedang tinggi*	-	Item diterima dengan melakukan paraphrase	Saya kerepotan dalam menyelesaikan pekerjaan yang banyak
<i>Skill</i>	Terbuka pada ilmu pengetahuan baru yang menunjang pekerjaan	Saya bersemangat datang ke acara yang membahas bidang pekerjaan saya	Kemungkinan <i>faking</i> tinggi Seminar? workshop?	Item diterima dengan melakukan refrase	Saya bersemangat datang ke training yang terkait bidang pekerjaan

Selain itu, *judgement* juga dilakukan ke 15 karyawan kontrak terhadap 72 item yang sudah dikembangkan. dimana terdapat beberapa saran mengenai item pada dimensi *health & safety* yang dianggap tidak berhubungan dengan item lainnya. Kemudian, pada dimensi *responsibility* yang perlu disesuaikan karena adanya perbedaan jam kerja antar institusi. Bentuk item yang digunakan yakni menggunakan skala likert, dimana skala ini dapat digunakan untuk memilih tingkat persetujuan dan pernyataan yang diberikan (Kaplan & Saccuzzo, 2009). Secara

keseluruhan, seluruh partisipan mampu memahami instruksi dengan baik. Adapun berikut beberapa catatan dari hasil *judgment* yaitu (1) hapus kata yang ambigu dan permisalan seperti “akan”, “seringkali”, “bila”, “jika”, “hal-hal”, “cenderung”, “terkadang”, (2) penyesuaian konteks pekerjaan pada karyawan kontrak di Indonesia misalnya “karyawan kontrak tidak dipindahkan, lebih tepatnya dirotasi atau mutasi, sehingga kata dipindahkan diganti”, (3) memperjelas maksud kalimat di item. Berikutnya adalah tahap uji coba, dimana alat ukur dicek mengenai reliabilitasnya menggunakan aplikasi SPSS dan dilakukan *confirmatory factor analysis* (CFA) dengan aplikasi SPSS AMOS. Berdasarkan hasil tersebut, tim peneliti melakukan analisis item dari alat ukur untuk menentukan kelayakan faktor internal dan kemudian dilakukan revisi agar mencapai alat ukur yang dapat diandalkan

### Instrumen

Dalam penelitian pengembangan alat ukur ini, konstruk yang digunakan ialah *work readiness* yang bersifat multidimensional. Teori yang digunakan yaitu mengacu pada teori Brady (2010). Dari definisi konseptualnya, *work readiness* adalah sekumpulan kemampuan dan perilaku yang penting dan diperlukan seseorang untuk melakukan suatu pekerjaan. Kemampuan tersebut seperti kemampuan menyesuaikan diri dalam budaya kerja, mengetahui kemampuan diri sendiri, memiliki keinginan dan kapasitas untuk belajar hal-hal baru, dapat bekerja dalam tim, memiliki fleksibilitas terhadap perubahan, memahami apa yang diharapkan dari dirinya, menjaga kesehatan fisik dan mental serta memiliki etika dalam bekerja. Dari teorinya, Brady (2010) membagi *work readiness* ke dalam 6 dimensi, yaitu *responsibility*, *flexibility*, *skill*, *communication*, *self-view*, dan *health and safety* yang tertera rinciannya dalam Tabel 3. Dalam Tabel 3 diuraikan pula jumlah item dari tiap indikatornya yang kemudian diujicobakan. Item dalam alat ukur ini berbentuk *favorable* dan *unfavorable* dengan metode respon *self-rating*, dimana partisipan dapat memilih salah satu dari 4 pilihan respon likert (Sangat Setuju, Setuju, Tidak Setuju, dan Sangat Tidak Setuju). Item awal yang dikembangkan pada alat ukur ini berjumlah 72 item yang merupakan pengembangan item baru dari teori Brady (2010) dan kemudian akan diujicobakan kelayakan penggunaannya, sehingga didapatkan 62 item terpilih.

### Analisis Statistik

Analisis reliabilitas penelitian ini menggunakan *Coefficient Alpha* karena item-item berbentuk non-dikotomi yang memiliki skor variasi dari 1 (satu) hingga 4 (empat). Reliabilitas *Coefficient Alpha* merupakan indeks untuk melihat konsistensi internal atau homogenitas test suatu alat ukur yang non dikotomi (Cohen & Swerdlik, 2009). *Coefficient Alpha* dinilai cukup baik bila berada di kisaran 0.7 sampai 0.8 (Kaplan & Saccuzzo, 2009), dimana akan selalu ada kemungkinan bahwa reliabilitas tes yang sebenarnya bernilai lebih tinggi daripada *Coefficient Alpha*.

Analisis uji validitas penelitian ini menggunakan *construct validity*, dengan teknik analisis faktor atau lebih spesifiknya *confirmatory factor analysis* (CFA). Analisis ini digunakan untuk mengukur kesesuaian dimensi-dimensi dalam konstruk *work readiness*. Indeks *goodness of fit model* yang digunakan dalam penelitian ini adalah nilai RMSEA 0.05-0.08 (Schumacker & Lomax, 2010), nilai CFI > 0.95 (Thompson, 2004), nilai GFI > 0.90 (Schumacker & Lomax, 2010), dan nilai NFI > 0.90 (Schumacker & Lomax, 2010). Akan tetapi menurut Schumacker & Lomax (2010), standar indeks tersebut seperti GFI, AGFI, TLI, NFI, dan PNFI masih bisa diterima (*acceptable level*) bila berkisar dari 0 (*no fit*) hingga 1 (*perfect fit*).

Analisis yang digunakan berikutnya yaitu analisis item dengan perhitungan *corrected item-total correlation* dan juga analisis kualitatif terhadap bentuk item yang tersaji (Anastasi & Urbina, 1997). Analisis item berguna untuk mengidentifikasi item yang perlu direvisi, sehingga reliabilitas dan validitas sebuah tes secara keseluruhan dapat meningkat (Friedenberg, 1995). Selain meningkatkan validitas dan reliabilitasnya, analisis item juga bisa memperpendek alat ukur (Anastasi & Urbina, 1997). Alat ukur dapat dikembangkan dengan penambahan, pengurangan, maupun penulisan ulang item (Friedenberg, 1995).

**Tabel 3. Rincian Konstruk Indonesian Work Readiness Scale Awal (Sebelum Uji Coba)**

Dimensi	Indikator	Jumlah Item per Indikator	
<b>Responsibility</b>	Mengikuti jadwal kerja sesuai peraturan	3	
	Pekerja yang bertanggung jawab datang bekerja tepat waktu dan bekerja hingga jam kerja berakhir. Mereka mematuhi peraturan peralatan dan perlengkapan kerja, memenuhi standar kualitas kerja, mengontrol <i>waste and loss</i> , (tidak boros) dan menjaga kerahasiaan kebijakan perusahaan	Menyelesaikan pekerjaan tepat waktu sesuai standar kualitas Menggunakan fasilitas perusahaan sesuai kebutuhan Mampu menjaga rahasia perusahaan	3 3 3
		3	
		3	
		3	
<b>Flexibility</b>	Mampu bekerja sama dengan berbagai tipe	3	



Pekerja yang fleksibel mampu beradaptasi dengan perubahan dan tuntutan tempat kerjanya. Mereka menerima bahwa banyak situasi kerja yang tidak tentu atau berubah-ubah yang merupakan hasil prediksi dari pertumbuhan atau pengurangan tenaga kerja, fluktuasi permintaan produk atau jasa, dan kekuatan pasar. Mereka menyadari bahwa mereka mungkin perlu untuk lebih <i>mobile</i> dan siap untuk beradaptasi dengan perubahan jadwal kerja, tugas, jabatan, lokasi kerja, dan jam kerja.	rekan kerja/ atasan/ bawahan Bersedia ditempatkan/ dipindahkan sesuai kebutuhan Mampu menyesuaikan diri dengan tuntutan kerja Dapat mengikuti peraturan perusahaan yang berubah	3 3 3
<b>Skill</b>		
Pekerja yang siap bekerja mengetahui kemampuan dan keahlian mereka pada situasi kerja. Mereka mampu mengidentifikasi kekuatan mereka dan memenuhi kriteria yang dibutuhkan tempat kerjanya. Pada saat yang sama, mereka bersedia untuk memperoleh keterampilan baru sebagai tuntutan pekerjaan dan berpartisipasi dalam pelatihan karyawan dan program pendidikan yang berkelanjutan.		6
	Terbuka pada keahlian baru yang menunjang pekerjaan Memiliki penguasaan terhadap bidang ilmunya	6
<b>Communication</b>		
Pekerja yang siap bekerja memiliki kemampuan komunikasi untuk membina hubungan interpersonal di tempat kerja. Mereka mampu mengikuti arahan, meminta bantuan, dan menerima umpan balik serta kritik. Mereka juga saling menghormati dan rukun dengan rekan kerja.	Mampu mengikuti arahan dari atasan Memiliki hubungan interpersonal yang baik dengan rekan kerja/ atasan/ bawahan Mampu menerima kritik Mampu menyampaikan permintaan bantuan pada rekan kerja/ atasan/ bawahan	3 3 3 3
<b>Self-View</b>		
Pekerja yang siap bekerja mengenal diri mereka terkait penerimaan dirinya, kepercayaan pada diri sendiri dan kemampuan diri sendiri atau <i>self-efficacy</i> . <i>Self-efficacy</i> umum yang tinggi dikaitkan dengan individu yang berkinerja kuat di organisasi dan <i>self-efficacy</i> khusus dikaitkan dengan kesuksesan dalam ranah tertentu, seperti tugas kerja dan peran kerja.		6
	Memiliki keyakinan untuk menyelesaikan tugas Menerima kekurangan diri	6
<b>Health and Safety</b>		
Pekerja yang siap bekerja menjaga kebersihan diri dan merawat diri. Mereka tetap sehat secara fisik dan mental agar performanya maksimal. Mereka mengikuti prosedur keselamatan kerja seperti menggunakan peralatan keselamatan atau pakaian kerja yang sesuai. Mereka juga mematuhi peraturan larangan merokok dan larangan menggunakan obat-obatan terlarang di tempat kerja	Menjaga kebersihan diri Menjaga kesehatan Menjalankan prosedur keselamatan kerja Tidak mengonsumsi zat berbahaya bagi tubuh	3 3 3 3

### 3. Hasil dan Diskusi

#### Data Demografis

Partisipan yang terlibat dalam penelitian ini merupakan karyawan kontrak dari 10 instansi swasta maupun pemerintahan dengan berbagai bidang (media, konsultan, IT dan telekomunikasi, perbankan, perguruan tinggi, manufaktur, *advertising agency*, minyak dan gas, properti, dan otomotif). Jumlah partisipan yang terlibat dalam penelitian ini yaitu 320 partisipan. Dari keseluruhan partisipan tersebut, 44,69% berjenis kelamin perempuan dan 55,31% laki-laki. Rentang umur dibawah dan sama dengan 20 tahun sebesar 6,25%, 21-25 tahun 71,56%, 26-30 tahun 15%, 31-35 tahun 5%, 36-40 tahun 1,56%, dan diatas sama dengan 40 tahun 0,63%. Partisipan yang terlibat memiliki usia rata-rata 25 tahun.

#### Hasil Uji Reliabilitas dan Validitas

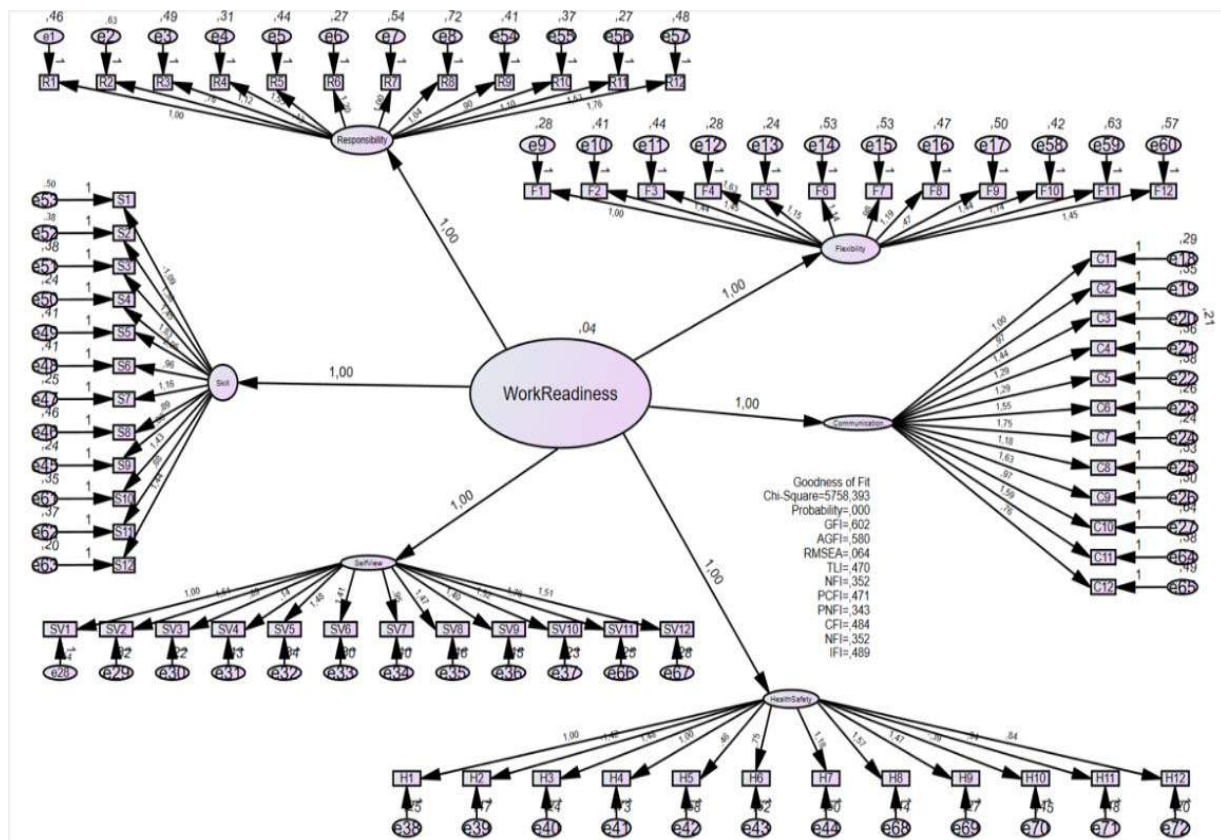
Alat ukur Indonesian Work Readiness Scale ini diuji reliabilitasnya berdasarkan 6 dimensi, yaitu *responsibility*, *flexibility*, *skill*, *communication*, *self-view*, dan *health and safety*. Pada versi awal, terdapat 6 dimensi yang masing-masing memiliki 12 item, sehingga terdapat total 72 item. Berdasarkan uji reliabilitas, didapatkan koefisien  $\alpha$  untuk keseluruhan alat ukur sebesar 0.900 yang merupakan perhitungan koefisien  $\alpha$  dari skor total seluruh partisipan. Nilai estimasi reliabilitas dikatakan cukup baik bila berada pada rentang 0.7 hingga 0.8 (Kaplan & Saccuzzo, 2009). Hal ini menunjukkan bahwa alat ukur ini secara keseluruhan telah memenuhi standar reliabilitas. Adapun perhitungan koefisien  $\alpha$  per dimensi terlihat secara rinci pada Tabel 4. Pada Tabel 4

di bawah ini, setiap dimensi memiliki reliabilitas yang cukup baik dan hanya dimensi *health and safety* yang masih di bawah standar.

**Tabel 4. Koefisien Reliabilitas Tiap Dimensi Indonesian Work Readiness Scale Awal (Sebelum Penyesuaian)**

Dimensi	$\Sigma$ item	Koefisien $\alpha$
Responsibility	12	0.632
Flexibility	12	0.729
Skill	12	0.672
Communication	12	0.719
Self-View	12	0.688
Health & Safety	12	0.430

Kemudian untuk mengetahui kesesuaian model dilakukan pengujian CFA sebagai berikut.



**Gambar 1. Path Diagram CFA Alat Ukur Indonesian Work Readiness Scale Awal (Sebelum Penyesuaian)**

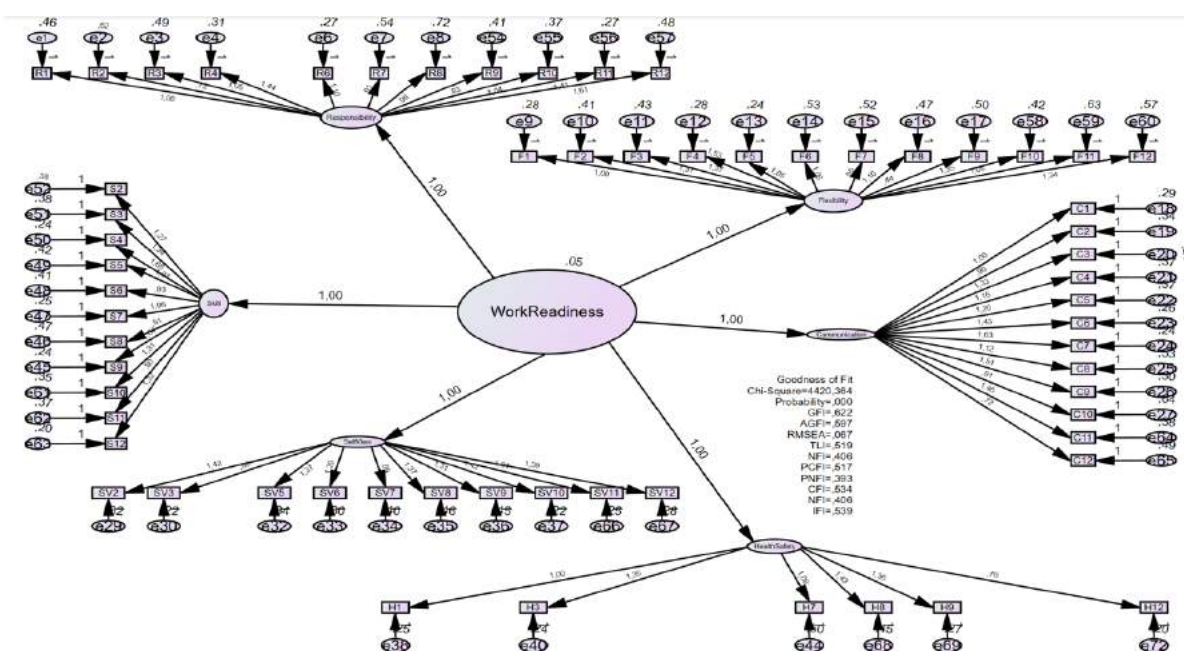
Dari hasil CFA pada Gambar 1 diketahui bahwa nilai RMSEA 0.064 ( $<0.08$ ) yang berarti terdapat kesesuaian data pada model. Dengan melihat adanya nilai reliabilitas yang masih di bawah standar, analisis item lebih lanjut perlu dilakukan dengan melihat *factor loading* dan nilai *corrected item-total correlation* yang nantinya akan disebut sebagai nilai  $r_{it}$ . Oleh karena itu, peneliti memutuskan untuk menghapus item yang memiliki *factor loading* serta  $r_{it}$  di bawah standar sebagaimana paparan pada Tabel 5 berikut. Berdasarkan teorinya, Brady (2010) menyebutkan terdapat 6 dimensi yang menyusun konstruk *work readiness*, sehingga peneliti perlu lebih berhati-hati dalam memilih item agar tetap terdapat item yang mewakili di tiap dimensinya. Adapun berikut merupakan keterangan analisis penyesuaian item di tiap dimensi.

**Tabel 5. Analisis Penyesuaian Item**

Dimensi	Item Akan Dihapus	Factor Loading Item Akan Dihapus	r <sub>it</sub> - Dimensi	r <sub>it</sub> - Skala
Responsibility	R5	0.039	.293**	.118*
Flexibility	Tidak ada	-	-	-
Skill	S1	-0.303	-.055	-.260**
Communication	Tidak ada	-	-	-
Self-View	SV1	0.27	.221**	.038
	SV4	0.043	.245**	0.085
Health and Safety	H2	-0.393	-.101	.330**
	H4	0.235	.341**	.256**
	H5	0.124	.328**	.165**
	H6	0.193	.508**	.195**
	H10	-0.066	.346**	.023
	H11	0.27	.511**	.324**

Dari analisis tersebut didapatkan item terpilih yang memiliki daya diskriminasi baik dengan nilai >0.2 (Garret, 1969) dan dapat meningkatkan nilai reliabilitas. Setelah itu, terdapat peningkatan kualitas dengan melihat reliabilitas alat ukur ini secara keseluruhan setelah dilakukan penyesuaian/pengurangan item dengan *factor loading* dan r<sub>it</sub> di bawah standar. Awalnya nilai reliabilitas alat ukur ini secara keseluruhan sebesar 0.900, kemudian meningkat menjadi 0.919. Selain itu, beberapa dimensi yang mengalami pemilihan dan penghapusan item pun mengalami peningkatan reliabilitas, misalnya reliabilitas dimensi *responsibility* yang awalnya 0.632 menjadi 0.637, dimensi *skill* yang awalnya 0.672 menjadi 0.745, dimensi *self-view* yang awalnya 0.688 menjadi 0.740, serta dimensi *health and safety* yang awalnya 0.425 menjadi 0.659.

Kemudian untuk mengetahui kesesuaian model dari alat ukur yang sudah disesuaikan, peneliti melakukan pengujian CFA kembali dengan hasil sebagai berikut:



**Gambar 2. Hasil Path Diagram CFA Alat Ukur Indonesian Work Readiness Scale (Setelah Penyesuaian)**

Dari pengujian CFA pada Gambar 2, terhadap item terpilih didapatkan nilai RMSEA 0.067 (<0.08) yang berarti terdapat kesesuaian pada model. Adapun sebenarnya dengan kesesuaian nilai RMSEA <0.08 tersebut, indeks GFI, AGFI, TLI, PCFI, PNFI, CFI, NFI, dan IFI memiliki nilai kisaran 0-1 dimana dapat diartikan masih bisa diterima (Schumacker & Lomax, 2010) dan nilai lebih tinggi adalah lebih baik (Junaidi, 2018). Hal ini menunjukkan bahwa model ini cukup bisa diterima. Pernyataan tersebut juga didukung oleh pernyataan Xia & Yang (2018) bahwa dengan nilai RMSEA <0.08 model masih dapat diterima dan alat ukur dapat digunakan. Oleh karena itu, alat ukur Indonesian Work Readiness Scale setelah penyesuaian (62 item) dapat diterima untuk digunakan dalam mengukur *work readiness*.

Berikut merupakan contoh dari item yang terpilih di tiap dimensi alat ukur Indonesian Work Readiness Scale.

**Tabel 6. Contoh Item Tiap Dimensi Indonesian Work Readiness Scale**

Dimensi	Indikator	Pernyataan
<i>Responsibility</i>	Mengikuti jadwal kerja sesuai peraturan	Saya keluar kantor saat jam kerja untuk keperluan pribadi
<i>Flexibility</i>	Mampu bekerja sama	Saya merasa terganggu berada dalam satu tim dengan rekan kerja yang berbeda pandangan
<i>Skill</i>	Terbuka pada keahlian baru yang menunjang pekerjaan	Saya bersemangat datang ke training yang terkait bidang pekerjaan
<i>Communication</i>	Mampu mengikuti arahan dari atasan	Saya dapat menjalankan tugas sesuai arahan yang diberikan
<i>Self-View</i>	Memiliki keyakinan untuk menyelesaikan tugas	Saya menghindari pekerjaan yang sulit
<i>Health &amp; Safety</i>	Menjaga kebersihan diri	Saya memperhatikan kebersihan pakaian sehari-hari

#### 4. Diskusi

Berdasarkan hasil penyusunan alat ukur Indonesian Work Readiness Scale, terdapat beberapa hal yang dapat didiskusikan. Pertama, alat ukur ini awalnya terdapat dimensi yang memiliki reliabilitas rendah, yaitu *health and safety* sebesar 0.425. Kemudian, peneliti memilih beberapa item saja yang memiliki *factor loading* dan  $r_{it}$  sesuai standar pada dimensi *health and safety*, sehingga didapatkan reliabilitas 0.659 yang cukup dapat diterima. Selain itu, peneliti menemukan beberapa item pada dimensi *skill* dan *self-view* yang memiliki *factor loading* dan  $r_{it}$  bernilai negatif atau  $<0.2$ . Item-item tersebut pun dihapus dan memberikan peningkatan nilai reliabilitas, baik itu per dimensi ataupun alat ukur secara keseluruhan. Dari pengujian CFA pun terlihat adanya nilai RMSEA yang tergolong fit ( $<0.08$ ) yaitu 0.067 dan beberapa indeks *goodness of fit* lainnya yang masih masuk dalam kategori dapat diterima (*acceptable*). Oleh karena itu, alat ukur ini dapat digunakan dalam mengukur *work readiness* pada karyawan kontrak di Indonesia. Hanya saja diperlukan adanya penyesuaian item pada pengembangan alat ukur berikutnya agar dicapai alat ukur yang dapat memenuhi standar indeks *goodness of fit* lainnya, penyesuaian sampel menjadi lebih besar, serta dilakukan pengujian kembali. Selain melihat dari indeks *goodness of fit*, alat ukur ini juga menyesuaikan ke teori asal (Brady, 2010). Di dalam teori tersebut terdapat beberapa dimensi yang menyusun konstruk *work readiness*, sehingga tidak ada perubahan dalam penyusunan dimensi, mengingat hasil *goodness of fit* alat ukur ini masih dapat diterima.

Berkaitan dengan sampel guna meningkatkan kualitas pengembangan alat ukur, diharapkan dalam penelitian berikutnya dapat ditambahkan jumlah partisipan. Jumlah partisipan yang merupakan sampel dapat menyesuaikan aturan 10 kali lipat dari yang item yang ingin dilihat (Hair et al., 2017). Oleh karena itu, setidaknya bila item awal yang dikembangkan sebanyak 72 item, maka diperlukan 720 partisipan yang terlibat.

Kemudian, penelitian berikutnya perlu mempertimbangkan data kontrol mengenai pengalaman kerja dan juga lingkungan kerja partisipan. Menurut Pacha (2013), pengalaman kerja memiliki dampak positif terhadap *work readiness*. Pengambilan data yang dilakukan di berbagai lingkungan kerja, membuat item-item yang dibuat dalam alat ukur perlu dibuat lebih umum dan dapat diterapkan pada pekerjaan saat ini di berbagai bidang industri. Pendalaman terkait teori *work readiness* serta pengetahuan yang mendalam mengenai dunia kerja juga dapat menjadi perhatian bagi peneliti berikutnya. Hal ini diharapkan dapat membantu dalam penelitian pengembangan alat ukur *work readiness* berikutnya, terutama dalam pengembangan item.

#### 5. Kesimpulan

Berdasarkan hasil pengujian yang dilakukan dalam penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa alat ukur Indonesian Work Readiness Scale ini cukup valid dan reliabel dalam mengukur konstruk *work readiness*. Alat ukur ini memiliki item berjumlah 62 yang telah teruji. Selain itu, item-item Indonesian Work Readiness Scale yang berjumlah 62 item ini dapat membedakan karyawan kontrak yang memiliki kesiapan kerja tinggi dengan karyawan kontrak dengan kesiapan kerja rendah.

#### 6. Referensi

Amin, R. A. & Pancasasti, R. (2021). Pengaruh job insecurity terhadap kinerja karyawan dengan kepuasan kerja sebagai variabel intervering. *Technomedia Journal*, 2(6), 176-187. <https://doi.org/10.33050/tmj.v6i2.1753>

- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing* (7th ed.). USA: Prentice-Hall Inc.
- Annisa, I., Lumbanraja, P., Absah, Y. (2023). Effect of conflict management together occupational health and safety on work productivity through work motivation at pt. Karya muda nasional in mandailing natal regency. *Journal of Production, Operations Management and Economics*, 33, 36-43. <https://doi.org/10.55529/jpome.32.36.43>
- Asmara, A. P. (2018). Pengaruh turnover intention terhadap kinerja karyawan di rumah sakit bedah surabaya. *Jurnal Administrasi Kesehatan Indonesia*, 2(5), 123. <https://doi.org/10.20473/jaki.v5i2.2017.123-129>
- Ayu, R., & Nurani, G. (2023). Peran kepuasan kerja terhadap kesejahteraan subjektif pada karyawan borong & harian. *JPTT*, 1(14), 12-22. <https://doi.org/10.26740/jptt.v14n1.p12-22>.
- Brady, R. P. (2010). Work readiness inventory: Administrator's guide. *Job Information Seeking and Training (JIST) Works*, 1-16.
- Caballero & Walker. (2010). Work readiness in graduate recruitment and selection : A review of current assessment methods. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*.
- Caballero, C., Walker, A., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2011). The Work Readiness Scale (WRS): Developing a measure to assess work readiness in college graduates. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 2(2), 41 - 54.
- Cohen, R.J., & Swerdlik, M. (2009). *Psychological testing and assessment: An introduction to test and measurement* (7th ed.). USA: McGraw Hill Primis.
- Djazilan, M., & Darmawan, D. (2023). Kajian tentang innovative behaviour ditinjau dari knowledge sharing dan keadilan organisasi. *J. Manaj. Adm.*, 2(5), 78-87. <https://doi.org/10.52310/jbhorizon.v5i2.82>
- Elnaga, A. & Imran, A. (2013). The effect of training on employee performance. *European Journal of Business and Management*, 5(4): 137-47.
- Fachrezi, H. and Khair, H. (2020). Pengaruh komunikasi, motivasi dan lingkungan kerja terhadap kinerja karyawan pada pt. angkasa pura ii (persero) kantor cabang kualanamu. *Maneggio: Jurnal Ilmiah Magister Manajemen*, 1(3), 107-119. <https://doi.org/10.30596/maneggio.v3i1.4834>
- Friedenberg, L. (1995). *Psychological testing: Design, analysis, and issue*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hadi, D. (2022). "Tuntut Pengangkatan Karyawan Tetap, Ribuan Buruh Garmen di Sukabumi Mogok Kerja". Berita 3 Januari 2022. *Jabar iNews*. Diakses 29 Juni 2023 pada <https://jabar.inews.id/berita/tuntut-pengangkatan-karyawan-tetap-ribuan-buruh-garmen-di-sukabumi-mogok-kerja>
- Hair, J., Hollingsworth, C. L., Randolph, A. B., & Chong, A. Y. L. (2017). *An updated and expanded assessment of PLS-SEM in information systems research*. *Industrial Management & Data Systems*, 117(3), 442–458. doi:10.1108/imds-04-2016-0130
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1993). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (6th ed.). Prentice-Hall, Inc.
- Hertati, L., Syafarudin, A., Safkaur, O., Fery, I. (2020). Peran manajemen perubahan pada akuntansi manajemen strategis akibat virus corona. *I-Finance: A Research Journal on Islamic Finance*, 2(6), 106-124. <https://doi.org/10.19109/ifinance.v6i2.6355>
- Indonesia. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 13 Tahun 2003 tentang Ketenagakerjaan. Lembaran Negara RI Tahun 2003 Nomor 39. Sekretariat Negara. Jakarta.
- Islam, M. F. N. & Muhammad, M. (2023, 31 Mei). Guru honorer negeri masa kerja di atas 10 tahun menuntut diangkat PPPK tanpa tes. *JPNN*. <https://m.jpnn.com/news/guru-honorer-negeri-masa-kerja-di-atas-10-tahun-menuntut-diangkat-pppk-tanpa-tes>
- Junaidi. (2018). *Aplikasi AMOS dan structural equalition model (SEM)*. Makassar: UNHAS Press.
- Kaplan, R.M., & Saccuzzo, D. P. (2009). *Psychological testing: Principles, applications, and issue* (7th ed). USA: Wadsworth.
- Naufalia, S. (2022). Pengaruh quality of work life, total kualitas manajemen dan stres kerja terhadap loyalitas karyawan. *JTEAR*, 4(2), 114-120. <https://doi.org/10.47065/jtear.v2i4.281>
- Pacha, J. K. (2013). *The effect of structured work experience on the work-readiness skills of students with disabilities*. [Doctoral dissertation, Texas A&M University]. <http://hdl.handle.net/1969.1/149382>
- Putra, R., & Turangan, J. (2020). Pengaruh job satisfaction dan organizational commitment terhadap organizational citizenship behavior pada karyawan pt. Indec diagnostics jakarta. *JMK*, 4(2), 1070. <https://doi.org/10.24912/jmk.v2i4.9892>
- Riso, N., Saragih, S. E. E., & Teresia, A. (2018, 17 April). Pegawai TransJakarta temui Sandi, keluhkan pengangkatan karyawan tetap. *Kumparan News*. <https://kumparan.com/kumparannews/pegawai-transjakarta-temui-sandi-keluhkan-pengangkatan-karyawan-tetap/full>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modelling third edition*. Taylor & Francis Group, LLC.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using Multivariate Statistics* (3rd ed.). New York: Harper Collins.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*.

- Washington, DC: American Psychological Association.
- Walker, A., & Campbell, K. (2013). Work readiness of graduate nurses and the impact on job satisfaction, work engagement and intention to remain. *Nurse Education Today*, *33*, 1490-1495.
- Wenno, M. (2018). Hubungan antara work life balance dan kepuasan kerja pada karyawan di pt pln persero area ambon. *Jurnal Maneksi*, *1(7)*, 47. <https://doi.org/10.31959/jm.v7i1.86>
- Xia, Y., & Yang, Y. (2019). RMSEA, CFI, and TLI in structural equation modeling with ordered categorical data: The story they tell depends on the estimation methods. *Behavior Research Methods*, *51*, 409-428. <https://doi.org/10.3758/s13428-018-1055-2>



## PELATIHAN *MINDFULNESS* UNTUK MENGURANGI *BURNOUT* PADA GURU INKLUSI

Vita Ayu Gitara<sup>1</sup>, Widyastuti<sup>1</sup> & Zaki Nur Fahmawati<sup>1</sup>

Fakultas Psikologi dan Ilmu Pendidikan, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Sidoarjo<sup>1</sup>

Email: [zakinurfahmawati@umsida.ac.id](mailto:zakinurfahmawati@umsida.ac.id)

### Abstract

*Burnout has a varied impact on various professions, especially teachers, and interventions to solve the stress problem that leads to burnout are still rare. Research is aimed at finding out whether mindfulness training has an impact on reducing burnout symptoms in teachers of inclusion. The paired sample t-test analysis test showed that the average post-test score of a burnout questionnaire with mindfulness training in the inclusion teacher was significantly smaller than the average score of the pretest. The sample used was a one-group pretest-posttest design with a total of 40 subjects using simple random sampling techniques. The study uses a psychological measurement, the Maslach Burnout Inventory (MBI) scale by Maslach, which was previously used by Salsabila in 2021. The paired sample t-test obtained a significance of 0.0010.005. This means that burnout rates before and after mindfulness training are not the same. Research findings suggest that mindfulness training can lower burnout rates in teachers of inclusion.*

*Keywords: Burnout, inclusion teacher, mindfulness training*

### Abstrak

*Burnout mempunyai dampak yang beragam di berbagai profesi pekerjaan terutama guru, intervensi yang dilakukan untuk menyelesaikan permasalahan stress yang mengarah pada burnout juga masih jarang. Penelitian dilakukan bertujuan untuk mengetahui apakah pelatihan mindfulness memiliki dampak untuk menurunkan gejala burnout pada guru inklusi. Uji analisis Paired Sample T-Test menunjukkan skor rata-rata post-test dari kuesioner burnout dengan pelatihan mindfulness pada guru inklusi lebih kecil secara signifikan dibanding skor rata-rata pretest. Sampel yang digunakan adalah one-group pretest-posttest design dengan jumlah 40 subjek menggunakan teknik simple random sampling. Penelitian ini menggunakan alat ukur psikologi yakni skala Maslach Burnout Inventory (MBI) oleh Maslach yang sebelumnya digunakan oleh Salsabila tahun 2021. Uji t berupa Paired Sample T-Test. diperoleh nilai signifikansi sebesar  $0.001 < 0.005$ . Hal ini berarti, tingkat burnout sebelum dan sesudah diberikan pelatihan mindfulness tidak sama. Hasil penelitian menyatakan bahwa pelatihan mindfulness dapat menurunkan tingkat burnout pada guru inklusi.*

*Kata kunci: Burnout, guru inklusi, pelatihan mindfulness*

## 1. Pendahuluan

Sekolah adalah lembaga pendidikan yang berdasar pada acuan kegiatan pendidikan meliputi pembelajaran yang melibatkan guru dan siswa. Pendidikan ialah hak segala bangsa yang terdapat pada Pasal 31 (1) UUD 1945 yang menyatakan “Setiap warga negara berhak memperoleh pendidikan” (Jurumiah & Saruji, 2020). Setiap anak negara yang memiliki kemampuan dan kecerdasan yang luar biasa, serta anak yang berkelainan, seperti ketidakmampuan belajar, cacat, buta, cacat mental, tuli, dan tunadaksa pun juga berhak untuk memperoleh pendidikan. Dengan adanya kondisi ini, maka munculah sebuah konsep pendidikan khusus untuk anak dengan kebutuhan khusus (G.D. & Widyasari, 2020). Hal ini sesuai dengan Undang Undang Nomor 20 Tahun 2003, pemerintah Indonesia telah melaksanakan pendidikan inklusi guna memfasilitasi serta memberi hak kepada anak-anak dengan kebutuhan khusus. Dan usaha dari pemerintah untuk melaksanakan sekolah inklusi ini sudah ada sejak tahun 2001 (Tarnoto, 2016).

Pendidikan inklusif juga bermanfaat pada siswa di kelas inklusif secara keseluruhan, termasuk siswa non ABK, khususnya dalam aspek pengembangan karakter dan sikap yang positif dalam menghadapi perbedaan (Murniati, 2020). Pengajar di sekolah inklusif disebut sebagai shadow teacher atau guru pendamping yang bertugas untuk berpartisipasi dalam pembelajaran untuk membangun hubungan sosial mereka (Pratiwi, 2015).

Sebagai guru pendamping tentunya membutuhkan pengetahuan, ketekunan tingkat tinggi untuk belajar dan bersabar dalam pembelajaran, apalagi ketika siswa mengalami permasalahan seperti kurang konsentrasi, tantrum dan kurang memahami instruksi maka guru bisa mengalami permasalahan di lingkungan internal sekolah dan lingkungan tempat tinggal (Setyowati & Fahiroh, 2021).

Selain itu, guru sekolah inklusif memiliki tuntutan untuk mengajar secara efektif tanpa adanya dukungan ataupun tunjangan yang memadai dalam pelaksanaan pendidikan inklusif, seperti pelatihan serta penyediaan sarana dan prasarana yang dapat menimbulkan persepsi dalam diri guru inklusif bahwa mengajar siswa dengan kebutuhan khusus merupakan suatu beban (Dewi, 2017). Kondisi ini pada akhirnya menimbulkan tekanan jangka panjang pada guru pendamping yang dapat menimbulkan *burnout*. Hal ini sesuai dengan pendapat dari Skaalvik (dalam Hasyiyati & Widyasari, 2023), bahwa guru sekolah inklusif lebih sering mengalami hal yang memicu *burnout*, seperti kurangnya dukungan administratif.

Menurut Maslach dan Jackson, *burnout* diartikan sebagai sindrom kelelahan emosional, depersonalisasi, dan berkurangnya pencapaian pribadi sebagai respon dari stressor berkepanjangan (dalam Yulia Arifah, 2018). Selain itu, Harnida menjelaskan *burnout* sebagai jenis stres atau tekanan psikologis yang memiliki hubungan atau berdampak pada timbulnya stres. Hal ini dapat dialami oleh individu dari hari ke hari atau secara terus menerus (dalam Wulan, 2017). Menurut Maslach dan Jackson *burnout* dibagi menjadi tiga dimensi, yaitu kelelahan emosional (*emotional exhaustion*), depersonalisasi (*depersonalization*), dan juga berkurangnya pencapaian pribadi (*reduced personal accomplishment*). Ketiga dimensi tersebut tercermin pada masing-masing individu berdasarkan hasil wawancara dan observasi di awal yang sesuai kebutuhan peneliti. Reaksi stres terjadi akibat dari proses penilaian sekunder ketika kita merasa tidak memiliki sumber daya yang cukup untuk menghadapi situasi stres (Fahmi & Garlianka, 2019).

Konsekuensi negatif dari *burnout* pada guru adalah meningkatnya ketidakhadiran di sekolah, tidak antusias dengan pekerjaan, meningkatnya penyakit, bahkan pensiun dini dari pekerjaan yang dapat memberi pengaruh negatif pada kesuksesan siswa di sekolah (Jacobson, 2016). Sementara itu, guru yang mengalami *burnout* namun tetap bertahan pada pekerjaannya, cenderung akan kehilangan motivasi dalam bekerja, kewalahan, getir, dan membenci pekerjaannya (Emery & Vandenberg, 2010). Oleh karena itu, diperlukan pelatihan khusus bagi guru inklusif agar mereka mampu terhindar dari *burnout*, seperti pelatihan *mindfulness* (Maharani, 2016).

*Mindfulness* merupakan keadaan ketika kesadaran terbuka dan perhatian terhadap apa yang terjadi pada saat ini. Keadaan perhatian adalah seseorang dengan keterbukaan dan penerimaan penuh pada kondisi mereka, yang dimana secara sadar dapat membawa pengalamannya ke dalam keadaan saat ini (Fourianalisyawati & Listiyandini, 2021). *Mindfulness* memfokuskan perhatian individu pada tujuan untuk menghindari situasi yang tidak menghakimi dan di luar kendali (Agustin & Kusnadi, 2019). *Mindfulness* diproyeksikan menjadi psikoterapi yang sangat efektif dalam proses penyembuhan kondisi emosional. Ketika psikoterapi *mindfulness* berhasil, klien biasanya menerima serangkaian emosi positif dan negatif, termasuk ketakutan, kesedihan, kemarahan, dan kebosanan (Murniati, 2020). Penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh Setyawati & Ratnasari (2021), menunjukkan bahwa intervensi *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) mampu mengurangi kecenderungan peserta mengalami *burnout*, dan terdapat penurunan pada skor *burnout* yang mana pelatihan *mindfulness* ini dapat digunakan untuk mengurangi *burnout* pada guru inklusi.

Guru inklusi membutuhkan keterampilan *mindfulness* karena dapat membantu individu tersebut mengatasi stres saat pembelajaran dan interaksi dengan siswa, orang tua, serta rekan kerja. Intervensi yang berbasis *mindfulness* dianggap sebagai dukungan empiris terbaik, salah satunya adalah *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) yang berfokus pada latihan *mindfulness* melalui meditasi dan teknik pernapasan. Teknik pernapasan yang digunakan adalah *Foursquare Breathing* (Setyawati & Ratnasari, 2021).

Penelitian tentang pelatihan *mindfulness* telah dilakukan oleh penelitian-penelitian sebelumnya. Diantaranya penelitian yang dilakukan oleh Afandi (2012) dengan judul "Pengaruh Pelatihan *Mindfulness* Terhadap Peningkatan Kontrol Diri Siswa SMA" dengan hasil bahwa pelatihan meditasi *mindfulness* tidak berpengaruh terhadap peningkatan kontrol diri subjek kelompok eksperimen. Tema penelitian ini mendekati dengan tema penelitian yang sedang peneliti lakukan tentang pengaruh pelatihan *mindfulness* dalam mengurangi tingkat *burnout* pada guru inklusi. Adapun fokus yang membedakan penelitian tersebut dengan penelitian ini terletak pada variabel yang diteliti dan subjek yakni menggunakan variabel *burnout* dan subjeknya berupa guru inklusi.

Berdasarkan pemaparan tersebut, bentuk intervensi yang diberikan untuk mengurangi *burnout* pada guru inklusi adalah *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR). Berdasarkan temuan penelitian sebelumnya, MBSR dianggap efektif mengurangi *burnout* dengan menurunkan skor *burnout*. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah pelatihan *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) dapat mengurangi gejala *burnout* pada guru inklusi di PKBM Lentera Fajar Indonesia.



## 2. Metode Penelitian

### Partisipan

Subjek Penelitian ini adalah 40 guru sebagai subjek penelitian yang tidak memiliki karakteristik khusus. Teknik yang digunakan dalam penelitian ini adalah *simple random sampling*.

### Desain Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan desain penelitian menggunakan *one group test pre-test post-test*. Pendekatan *pre-experimental design* digunakan untuk mengukur persepsi mengenai perilaku stress kerja guru agar tidak *burnout*. Peneliti melakukan pengambilan data sebanyak dua kali, yaitu sebelum dan setelah pelatihan.

### Prosedur

Adapun pelaksanaan intervensi yang berbasis *mindfulness* yang dianggap memiliki dukungan empiris terbaik salah satunya yaitu *Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)*. *Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)* fokus untuk melatih kesadaran melalui teknik meditasi dan pernapasan. Teknik pernapasan yang digunakan dalam pelatihan *mindfulness* ini adalah Pernapasan *Four Square Breathing* (Setyawati & Ratnasari, 2021). *Four Square Breathing* adalah teknik pernapasan yang bisa digunakan untuk meredakan stres akibat kelelahan dalam bekerja. Pernapasan ini dapat dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut: 1) bernafas perlahan-lahan melalui hidung, rasakan perut anda terisi angin dan mengembang seperti balon, lakukan selama 4 detik 2) tahan nafas selama 4 detik 3) buang nafas secara perlahan melalui mulut dengan mulut pada posisi yang sama seperti sedang meniup lilin, selama 4 detik 4) tahan nafas lagi selama 4 detik. Ulangi teknik ini 4 kali dengan memperhatikan perubahan yang terjadi dalam diri individu. Pelaksanaan intervensi diakhiri dengan mengerjakan posttest yang bertujuan untuk melihat skor rata-rata survei yang kemudian dibandingkan untuk melihat apakah tingkat stres sudah menurun, sehingga tidak terjadi kelelahan setelah pelatihan.

### Instrumen

Penelitian ini menggunakan skala *Maslach Burnout Inventory (MBI)* yang dikembangkan oleh Maslach dan digunakan oleh (Salsabila, 2021). Skala MBI terdiri dari 22 aitem dengan koefisien reliabilitas *alpha cronbach* sebesar 0,856. Penyebaran skala ini menggunakan angket dalam bentuk *google form* untuk penggalan *pre-test* dan *post-test*. Intervensi yang diberikan berbentuk Pelatihan *Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)*.

### Analisis Statistik

Teknik analisis uji *Paired Sample t-test* dilakukan untuk membuktikan hipotesis mengenai ada atau tidak adanya perubahan signifikan dalam hal *burnout* saat sebelum dan setelah mendapatkan pelatihan *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)*.

## 3. Hasil dan Diskusi

### Data Demografis

Tabel 1 merangkum data demografis partisipan. Mayoritas partisipan berjenis kelamin perempuan (94%) dan berada pada rentang usia 20-25 tahun (62%).

**Tabel 1. Data Demografi Sample**

Kategori	Frekuensi (f)	Persentase (%)
<b>Jenis Kelamin</b>		
Laki-laki	3	6
Perempuan	37	94
<b>Usia</b>		
20-25 Tahun	25	62
26-30 Tahun	15	38

Berdasarkan tabel diatas dapat diketahui bahwa jenis kelamin responden lebih banyak perempuan dengan frekuensi 37 partisipan, kategori usia 20-25 tahun dengan frekuensi 25 partisipan dan usia 26-30 tahun dengan frekuensi 15 partisipan.

**Tabel 2. Hasil Aspek Kelelahan Emosional**

Kategori	Pre-Test	Post-test
	Frekuensi (f)	Frekuensi (f)
Sangat Rendah	0	0
Rendah	5	3
Sedang	25	34
Tinggi	10	3
Sangat Tinggi	0	0

Pada tabel diatas diperoleh hasil *pre-test* sebelum diberi pelatihan *mindfulness* pada aspek kelelahan emosional, tidak ada yang berada dalam kategori sangat tinggi, kemudian kategori tinggi sebanyak 10 responden (25%), responden yang berada dalam kategori sedang sebanyak 25 responden (62,5%) , rendah sebanyak 5 responden (12,5%) dan tidak ada yang berada dalam kategori sangat rendah. Selanjutnya sesuai dengan nilai rata-rata skor yang diperoleh sebesar 10. Dimana nilai rata-rata tersebut pada interval 8-12 yang berarti sedang. Hal ini berarti bahwa pada aspek kelelahan emosional berada pada kategori sedang. Setelah diberi pelatihan *mindfulness* pada aspek kelelahan emosional mengalami sedikit penurunan. Hal ini dapat dilihat dari hasil *post-test* dalam kategori sangat rendah tidak ada responden,, kategori rendah terdapat 3 responden ( 7,5%), sedang sebanyak 34 responden (80 %), kemudian kategori kategori tinggi 3 responden (7,5%), dan tidak ada responden pada kategori sangat tinggi. Selanjutnya sesuai dengan nilai rata-rata skor yang diperoleh sebesar 12. Dimana nilai rata-rata tersebut berada pada interval 10-14 yang berarti sedang, aspek emosional mengalami penurunan pada responden yang berada pada kategori tinggi dan kategori rendah.

**Tabel 3. Hasil Aspek Dipersonalisasi**

Kategori	Pre-test	Post-test
	Frekuensi (f)	Frekuensi (f)
Sangat Rendah	5	0
Rendah	12	10
Sedang	5	22
Tinggi	10	6
Sangat Tinggi	8	2

Pada tabel diatas diperoleh hasil *pre-test* sebelum diberi pelatihan *mindfulness* pada aspek dipersonalisasi, terdapat 8 responden (20%) yang berada dalam kategori sangat tinggi, kemudian kategori tinggi sebanyak 10 responden (25%), responden yang berada dalam kategori sedang sebanyak 5 responden (12,5%) , rendah sebanyak 12 responden (30%) dan 5 responden ( 12,5%) yang berada dalam kategori sangat rendah. Selanjutnya sesuai dengan nilai rata-rata skor yang diperoleh sebesar 23. Dimana nilai rata-rata tersebut pada interval 21-25 yang berarti sedang. Hal ini berarti bahwa pada aspek dipersonalisasi berada pada kategori sedang. Setelah diberi pelatihan *mindfulness* pada aspek dipersonalisasi mengalami sedikit penurunan. Hal ini dapat dilihat dari hasil *post-test* dalam kategori sangat rendah tidak ada responden,, kategori rendah terdapat 10 responden ( 25%), sedang sebanyak 32 responden (75 %), kemudian kategori kategori tinggi 6 responden (15%), dan 2 responden (5%) pada kategori sangat tinggi. Selanjutnya sesuai dengan nilai rata-rata skor yang diperoleh sebesar 30. Dimana nilai rata-rata tersebut berada pada interval 28-30 yang berarti sedang, aspek emosional mengalami penurunan pada responden yang berada pada kategori rendah, kategori tinggi dan kategori sangat tinggi.

**Tabel 4. Hasil Aspek Penurunan Capaian Prestasi**

Kategori	Pre-test	Post-test
	Frekuensi (f)	Frekuensi (f)
Sangat Rendah	6	0
Rendah	9	9
Sedang	6	25
Tinggi	16	6
Sangat Tinggi	3	0

Pada tabel diatas diperoleh hasil *pre-test* sebelum diberi pelatihan *mindfulness* pada aspek penurunan capaian prestasi, terdapat 3 responden (7,5%) yang berada dalam kategori sangat tinggi, kemudian kategori tinggi sebanyak 16 responden (40%), responden yang berada dalam kategori sedang sebanyak 6 responden (15%) , rendah sebanyak 9 responden (22,5%) dan 6 responden ( 15%) yang berada dalam kategori sangat rendah.

Selanjutnya sesuai dengan nilai rata-rata skor yang diperoleh sebesar 19. Dimana nilai rata-rata tersebut pada interval 17-21 yang berarti sedang. Hal ini berarti bahwa pada aspek penurunan capaian prestasi berada pada kategori sedang. Setelah diberi pelatihan *mindfulness* pada aspek penurunan capaian prestasi mengalami penurunan. Hal ini dapat dilihat dari hasil *post-test* dalam kategori sangat rendah tidak ada responden, kategori rendah terdapat 9 responden (22,5%), sedang sebanyak 25 responden (62,5%), kemudian kategori kategori tinggi 6 responden (15%), dan tidak ada responden pada kategori sangat tinggi. Selanjutnya sesuai dengan nilai rata-rata skor yang diperoleh sebesar 23. Dimana nilai rata-rata tersebut berada pada interval 21-25 yang berarti sedang, aspek penurunan capaian prestasi mengalami penurunan pada responden yang berada pada kategori sangat rendah, kategori tinggi dan kategori sangat tinggi.

Uji normalitas digunakan untuk mengetahui data distribusi normal atau tidak sebagai salah satu prasyarat untuk melakukan uji analisis *Paired Sample T-Test*. Berikut adalah hasil pengujiannya.

**Table 5. Hasil Uji Normalitas**

		W	p
PRE-TEST	- POST-TEST	0.948	0.063

*Note.* Significant results suggest a deviation from normality.

Hasil uji normalitas menunjukkan bahwa data *pre-test* dan *post-test* hasil dari pengukuran burnout pada guru inklusi berdistribusi normal dengan taraf signifikansi  $0,063(>0,05)$ . Hasil ini berarti data tingkat burnout berdistribusi normal. Berikut hasil tes uji beda data *pre-test* dan *post-test* burnout guru inklusi di PKBM Lentera Fajar Indonesia:

**Table 6. Hasil Uji Paired Sample T-Test**

Measure 1	Measure 2	t	df	p	Mean Difference	SE Difference	Cohen's d
PRE-TEST	- POST-TEST	6.135	39	< .001	12.800	2.086	0.970

*Note.* Student's t-test.

Hasil analisis uji t berupa *Paired Sample T-Test*. menunjukkan bahwa nilai signifikansi sebesar 0,001 (<0,05). Hal ini berarti bahwa hasil tingkat *burnout* sebelum dan sesudah diberikan pelatihan *mindfulness* tidak sama. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara sebelum diberikan pelatihan dan sesudah di berikan pelatihan *mindfulness*.

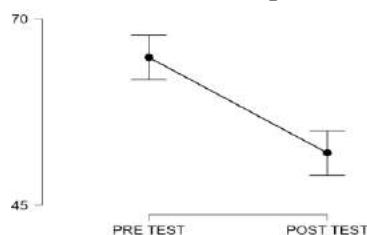
Hasil *pre-test* dan *post-test* dari tingkat burnout sebelum dan sesudah mendapatkan pelatihan *mindfulness* seperti tabel di bawah ini:

**Table 7. Hasil Uji Beda Skor Burnout**

	N	Mean	SD	SE
PRE-TEST	40	64.825	6.122	0.968
POST-TEST	40	52.025	11.146	1.762

Tabel diatas menunjukkan bahwa nilai mean hasil *pre-test* atau sebelum diberikan pelatihan *mindfulness* tingkat *burnout* sebesar 64,8 dengan standart deviasi sebesar 6,12. Sedangkan hasil *post-test* atau setelah diberikan pelatihan *mindfulness*, tingkat burnout pada guru PKBM Lentera Fajar Indonesia sebesar 52,0 dengan standart deviasi sebesar 11,1. Yang mana hal ini menunjukkan bahwa perbedaan tersebut menunjukkan pada penurunan tingkat burnou. Grafik *plot* pengujian juga memperlihatkan terjadinya penurunan antara skor *burnout* antara *pre-test* dan *post-test*. Selengkapny dapat dilihat pada Grafik 1.

**Grafik 1. Descriptive Plots**



#### 4. Pembahasan

Setelah dilakukan uji beda, didapatkan hasil yang signifikan antara sebelum dengan sesudah diberikan

pelatihan *mindfulness* pada guru inklusi di PKBM Lentera Fajar Indonesia yang dimana hal ini ditinjau dari hasil analisis *Paired Sample T-Test*. Hasil skor rata-rata sebelum diberikan pelatihan adalah sebesar 64,825 dan setelah diberikan pelatihan, turun menjadi 53,025. Adapun penurunan yang terjadi pada setiap aspek *burnout*, yakni aspek kelelahan emosional pada saat dilakukan *pre-test* tidak ada yang berada dalam kategori sangat tinggi, kemudian kategori tinggi sebanyak 10 responden (25%), responden yang berada dalam kategori sedang sebanyak 25 responden (62,5%) rendah sebanyak 5 responden (12,5%) dan tidak ada yang berada dalam kategori sangat rendah. setelah dilakukan pelatihan dan *posttest* didapatkan sedikit penurunan yakni kategori sangat rendah tidak ada responden, kategori rendah terdapat 3 responden (7,5%), sedang sebanyak 34 responden (80 %), kemudian kategori kategori tinggi 3 responden (7,5%), dan tidak ada responden pada kategori sangat tinggi.

Pada aspek depersonalisasi pada saat dilakukan *pre-test* didapatkan terdapat 8 responden (20%) yang berada dalam kategori sangat tinggi, kemudian kategori tinggi sebanyak 10 responden (25%), responden yang berada dalam kategori sedang sebanyak 5 responden (12,5%), rendah sebanyak 12 responden (30%) dan 5 responden (12,5%) yang berada dalam kategori sangat rendah. sedangkan pada saat dilakukan *pos-test* didapatkan hasil kategori sangat rendah tidak ada responden, kategori rendah terdapat 10 responden (25%), sedang sebanyak 32 responden (75 %), kemudian kategori kategori tinggi 6 responden (15%), dan 2 responden (5%) pada kategori sangat tinggi.

Pada aspek capaian prestasi pada saat dilakukan *pre-test* didapatkan hasil terdapat 3 responden (7,5%) yang berada dalam kategori sangat tinggi, kemudian kategori tinggi sebanyak 16 responden (40%), responden yang berada dalam kategori sedang sebanyak 6 responden (15%), rendah sebanyak 9 responden (22,5%) dan 6 responden (15%) yang berada dalam kategori sangat rendah. dan hasil *posttest* terdapat penurunan yang dimana kategori sangat rendah tidak ada responden, kategori rendah terdapat 9 responden (22,5%), sedang sebanyak 25 responden (62,5 %), kemudian kategori kategori tinggi 6 responden (15%), dan tidak ada responden pada kategori sangat tinggi. Dari hasil penurunan ketiga aspek *burnout* setelah diberikan pelatihan *mindfulness*, hal ini menunjukkan bahwa pelatihan *Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)* bisa dilakukan dengan mendapat hasil yang efektif untuk proses penurunan *burnout* pada guru inklusi di PKBM Lentera Fajar Indonesia.

Hasil ini sejalan dengan penelitian Maharani (2016), yang dimana pada penelitian tersebut membuktikan terkait teknik meditasi yang berbasis *mindfulness* dapat digunakan untuk mengatasi stres yang bisa menyebabkan terjadinya *burnout* pada guru paud. Terapi atau pengobatan yang berbasis *mindfulness* dapat membantu peserta untuk mendapatkan kembali kontrol diri sehingga para guru bisa berperan aktif dalam menentukan apa yang harus mereka lakukan tanpa menunggu adanya bantuan. Mengacu pada penelitian yang dilakukan oleh Setyawati & Ratnasari (2021), bahwa pemberian intervensi berupa pelatihan *mindfulness* mampu menurunkan tingkat kecenderungan *burnout* pada peserta.

*Burnout* dapat menyebabkan guru mengalami *overwhelmed*, *exhausted*, dan *stress*, menyebabkan guru mulai kehilangan semangat untuk bekerja, menurunkan kreatifitas dan kompetensi sehingga menyebabkan produktifitas menurun dan menyebabkan kehilangan kepercayaan diri pada guru (Rizal et al., 2023). Pelatihan *mindfulness* ini mengajarkan individu dalam mengetahui dan menyadari tentang pikiran, afeksi, dan perilakunya sehingga dapat mempengaruhi kesehatan fisik dan psikologisnya. Temuan dalam penelitian ini peserta telah mampu fokus dengan keadaan dirinya sendiri dan optimis dalam menjalani kehidupan lebih baik serta kembali bekerja dengan lebih baik dan menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan. Hasil ini sesuai dengan penelitian dari (Prandesya D, 2020). menunjukan hasil bahwa intervensi berbasis *mindfulness* dapat menurunkan gejala *stress* dan *burnout* hingga meningkatkan konsentrasi, pemikiran positif, resiliensi dan meningkatkan kesejahteraan psikologis

*Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)* pada penelitian ini diberikan pada satu kali pertemuan dan diikuti beberapa sesi yang harus dijalankan. Pada sesi pertama, partisipan diajak untuk. berbagi. pengalamannya. bekerja di lembaga terkait. Pengalaman yang membuat mereka merasa tertekan serta kesulitan yang dihadapi selama bekerja sebagai seorang guru, dengan hal tersebut harapannya mampu membangun kepercayaan kelompok. Pada sesi pertama, lebih banyak ditekankan mengenai psikoedukasi terkait dengan kondisi stres hingga *burnout*, pengenalan mengenai *mindfulness* serta *Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)* dan dampaknya terhadap penurunan stres selama bekerja yang diikuti dengan *pengertian focused attention, open monitoring, loving-kindness* dan *compassion*.

Sesi kedua berfokus pada pengenalan ke dalam diri. Partisipan mencoba *body-scan meditation* untuk latihan memperhatikan sensasi ketubuhan, terutama ketika dalam kondisi *burnout*, lalu partisipan diminta untuk mengidentifikasi sensasi ketubuhan tersebut. Pada sesi kedua ini, partisipan juga diminta untuk mengutamakan dengan membuat daftar apa yang selama ini dirasakan ketika mereka capek saat bekerja dan mereka diminta untuk memberikan urutan dari yang paling sering berhasil dilakukan hingga ke yang kurang berhasil dengan skala 1-5.

Sesi ketiga berisi penjelasan peran persepsi dalam hubungan antara stimulus dan respon. Melalui penjelasan ini, partisipan diharapkan dapat memahami bahwa persepsi mempengaruhi respon individu yang berbeda-beda terhadap stimulus yang sama. Partisipan juga diajak untuk mencoba *loving-kindness meditation* untuk membantu partisipan menyadari cinta kasih yang ada dalam dirinya dan mengembangkan cinta kasih tersebut kepada lingkungan serta dalam menghadapi *stressor* di pekerjaannya dengan metode *Four Square Breathing*.

Di sesi keempat, partisipan diberikan strategi koping yang *simple* atau bahkan dapat dilakukan dimanapun dan kapanpun saat mereka merasa capek ketika bekerja. Strategi koping yang digunakan yakni latihan bernafas. Peserta pelatihan di kenalkan dengan *Four Square Breathing*. *Four Square Breathing* merupakan teknik pernapasan yang dilakukan secara pelan dan mendalam. Kenapa disebut *Four square Breathing* karena teknik ini menggunakan 4 kali hitungan. Sebelum teknik pernapasan ini dijalankan peserta diminta untuk duduk dengan posisi senyaman mungkin bisa dengan kaki menyila dan tangan berada di atas paha. Peserta pelatihan diminta untuk membayangkan, atau juga bisa dengan sambil melihat benda dengan bentuk segi empat di sekeliling mereka. atau bisa juga dengan menggambar bentuk segi empat di kertas dan memandangnya. Selanjutnya, pada segi empat yang sudah dilihat atau dibayangkan, peserta pelatihan diberi instruksi bahwasanya jika terdapat pikiran-pikiran yang muncul, maka boleh dianggap pikiran tersebut akan berlalu. Setelah itu kita memutar musik yang tenang agar peserta lebih *relax*. Lalu mulailah peserta kami pandu untuk tarik nafas dengan lembut melalui hidung dan dapat dirasakan perut akan menggelembung seperti balon yang ditiup (dilakukan selama 4 detik), lalu tahan napas (dilakukan selama 4 detik), setelah itu hembuskan napas secara perlahan-lahan melalui mulut dengan posisi mulut seperti sedang meniup lilin (dilakukan selama 4 detik). Pernapasan ini dilakukan selama 4 kali sambil memperhatikan dan juga merasakan apakah ada perubahan pada tubuh dan juga perasaan individu. Pada saat kita melakukan pernapasan secara dalam dan perlahan-lahan, maka detak jantung akan terasa lebih pelan. Hal ini akan membuat perasaan menjadi lebih tenang. Pada saat itu, kita akan bisa untuk berpikir secara rasional serta lebih fokus ketika bekerja. Setelah sesi keempat berakhir dilakukannya *follow up* kembali sebagai bentuk kontrol dan menghindari adanya bias selama pelatihan, dengan cara partisipan diminta untuk mengisi *google form*.

Menurut Crane dengan adanya pelatihan *mindfulness* para peserta akan belajar untuk mengendalikan isi pikiran dan emosinya sehingga terjadi perubahan efek positif pada fungsi tubuh mereka (Agustin & Kusnadi, 2019). Dalam pelatihan *mindfulness*, khususnya pada saat dilakukan teknik pernapasan, maka fokus aliran oksigen yang masuk bisa menyebabkan tubuh menyadari dan juga memberi respon aliran oksigen tersebut, yang menyebabkan pada kondisi tersebut, secara otomatis dapat menurunkan tekanan stres yang bahkan belum disadari oleh masing-masing individu (Murniati, 2020)

Salah satu mekanisme yang menjelaskan efek *mindfulness* dalam hal *decentering* menyebutnya sebagai *mindful coping model* (Garland et al., 2011). *Mindfulness* juga telah terbukti meningkatkan supresi pikiran mental yang tidak relevan di saat tertentu di masa kini dan mendorong fleksibilitas kognitif dan memperbaiki fungsi kognitif secara keseluruhan (Azzahra et al., 2023). Studi yang meneliti intervensi berbasis *mindfulness* pada subjek yang sehat menunjukkan adanya peningkatan kemampuan kognitif seperti memori kerja, fleksibilitas kognitif, dan inhibisi kognitif (Shapero et al., 2018). Intervensi *mindfulness* berupaya untuk melatih individu untuk mengembangkan hubungan yang berbeda dengan pikiran mereka sendiri dengan mengembangkan kemampuan untuk memperhatikan pikiran sendiri dan kemudian mempraktikkan strategi yang berbeda untuk menjauhkan diri dari pemikiran tersebut. Dengan cara tersebut, *mindfulness* bekerja mengurangi gejala melalui *meta-awareness*, mengubah perspektif diri, dan kesadaran diri atau *self-awareness* (Shapero et al., 2018)

Mekanisme *transdiagnostik* lainnya dimana intervensi berbasis *mindfulness* dapat bekerja adalah melalui peningkatan strategi dalam meregulasi emosi. Pada *burnout*, seringkali terjadi disregulasi emosi. Melalui latihan, *mindfulness* mengembangkan kemampuan kesadaran tubuh, regulasi diri dan emosi. Sikap tidak menghakimi pada prinsip *mindfulness* memungkinkan peserta pulih dari suatu keadaan emosi dengan lebih cepat dan meningkatkan fleksibilitas individu dalam merespons peristiwa yang menimbulkan stres (Hutapea et al., 2022).

Adapun implikasi penelitian ini kepada peserta LFI untuk mengetahui gejala yang dirasakan selama menjadi pengajar PKBM LFI, juga membantu individu mengurangi gejala yang dirasakan menuju *burnout* dengan menerapkan teknik pernafasan *mindfulness*. Hal ini didukung oleh hasil penelitian terdahulu dan hasil penelitian yang dilakukan bahwa adanya manfaat yang dirasakan setelah menerapkan, dan terdapat peningkatan pengetahuan setelah mengerjakan *post-test* terkait gejala, materi yang dipaparkan. Kebermanfaatan untuk pembaca atau orang umum adalah dapat mengetahui gejala yang dirasakan terkait *burnout* baik untuk guru maupun tidak. Serta intervensi atau penanganan untuk mengatasi paling dasar yaitu dengan pernafasan *mindfulness*.

Pada dasarnya penelitian ini telah dilaksanakan sesuai dengan prosedur ilmiah, namun hasilnya tidak bisa menggeneralisasikan lingkup yang lebih luas karena penelitian ini hanya berfokus pada satu kelompok subjek. Untuk mendapatkan hasil yang lebih baik penelitian selanjutnya diharapkan untuk memperluas kelompok subjek dan wilayah penelitian. Selain itu penelitian ini menggunakan desain penelitian yang tidak sepenuhnya kuat, seperti desain tanpa kelompok kontrol sehingga ini dapat mempengaruhi kemampuan untuk mengidentifikasi efek pelatihan *mindfulness* secara akurat.

## 5. Kesimpulan

Kesimpulan pada penelitian ini didapatkan hasil yang signifikan antara sebelum dengan sesudah diberikan pelatihan *mindfulness* pada guru inklusi di PKBM Lentera Fajar Indonesia yang dimana hal ini ditinjau dari hasil analisis *Paired Sample T-Test*. Hasil skor rata-rata sebelum diberikan pelatihan adalah sebesar 64,825 dan setelah diberikan pelatihan, turun menjadi 53,025. Dari hasil penurunan ketiga aspek *burnout* setelah diberikan pelatihan

*mindfulness*, hal ini menunjukkan bahwa pelatihan *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) bisa dilakukan dan mendapat hasil yang efektif untuk menurunkan *burnout* pada guru inklusi di PKBM Lentera Fajar Indonesia.

Saran bagi penelitian selanjutnya yakni peneliti dapat mempertimbangkan untuk menggunakan sampel yang lebih besar untuk meningkatkan validitas dan generalisasi hasil penelitian. Sampel yang lebih besar dapat memberikan gambaran yang lebih representatif tentang dampak pelatihan *mindfulness* terhadap *burnout*. Selain itu peneliti selanjutnya dapat mempertimbangkan untuk mengukur variabel lain yang terkait dengan *burnout* sehingga dapat memberikan pemahaman yang lebih komprehensif tentang efek pelatihan *mindfulness*.

## 6. Referensi

- Abdul hakim Jurumiah dan Husen Saruji. (2020). Sekolah Sebagai Instrumen Konstruksi Sosial di Masyarakat (School As a Social Construction Instrument In The Community). *ISTIQRA': Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam*, 7(2), 1–9.
- Afandi, N. A. (2012). Pengaruh Pelatihan Mindfulness Terhadap Peningkatan Kontrol Diri Siswa SMA. *Jurnal Pamator*, 5(1), 20–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.21107/pamator.v5i1>
- Agustin, A., & Kusnadi, S. K. (2019). Pendekatan mindfulness untuk meningkatkan kontrol diri anak berhadapan hukum (ABH). *Jurnal Psikologi: Media Ilmiah Psikologi*, 17(2), 40–47.
- Azzahra, F., Victoriana, E., & Megarini, Y. (2023). Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) Untuk Penurunan Burnout Pada Perawat. *Jurnal Intervensi Psikologi (JIP)*, 15. <https://doi.org/10.20885/intervensipsikologi.vol15.iss1.art6>
- Dewi, R. S. (2017). Pengaruh Pelatihan Efikasi Diri Sebagai Pendidik Terhadap Penurunan Burnout Pada Guru Di Sekolah Inklusi. *NATURALISTIC: Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(2), 155–167. <https://doi.org/10.35568/naturalistic.v1i2.15>
- Emery, D. W., & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and act. *International Journal of Special Education*, 25(3), 119–131.
- Fahmi, A. Z., & Garlianka, M. (2019). *Kebersyukuran dan Burnout pada Guru Sekolah Dasar di Yogyakarta*. 24, 105–114. <https://doi.org/10.20885/psikologi.vol24.iss2.art1>
- Fourianalistyawati, E., & Listiyandini, R. A. (2021). Pengembangan Keterampilan Mindfulness pada Remaja Melalui Pelatihan di Sekolah. 5(3), 694–698.
- G.D., P. W. Y., & Widyasari, P. (2020). Peran efikasi diri dalam memediasi interaksi mindfulness dan burnout pada guru sekolah dasar inklusif. *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 9(1), 118–139. <https://doi.org/10.30996/persona.v9i1.3373>
- Garland, E. L., Gaylord, S. A., & Fredrickson, B. L. (2011). *Positive Reappraisal Mediates the Stress-Reductive Effects of Mindfulness: An Upward Spiral Process*. *March*. <https://doi.org/10.1007/s12671-011-0043-8>
- Hasyati, B. M., & Widyasari, P. (2023). Hubungan antara Self-Compassion dengan Burnout pada Guru Sekolah Dasar Inklusif Correlation between Self-Compassion and Burnout among Inclusive Elementary School Teachers. *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 19(1), 29–42.
- Hutapea, B., Tsabita, A., Chandra, A., Derianti, V., Halim, J., & Roro, R. (2022). Mindfulness sebagai Intervensi: Tinjauan Cakupan pada Pekerja Sosial. *Jurnal Pendidikan, Sains, Sosial Dan Agama*, 8(2). <https://doi.org/10.53565/pssa.v8i2.691>
- Jacobson, D. (2016). *Causes and Effect of Teacher Burnout*.
- Luluk Setyowati, Siti AttiyatulFahiroh, R. R. (2021). Perbedaan Tingkat Burnout Ditinjau Dari Kepribadian Pada Guru Inklusi Di Sekolah Dasar Inklusi Surabaya. 1(2), 11–20. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3651/aj.v4i2.10824>
- Maharani, E. A. (2016). Pengaruh Pelatihan Berbasis Mindfulness Terhadap Tingkat Stres Pada Guru Paud. 9(2), 100–110. <https://doi.org/10.21831/jpipfip.v9i2.12919>
- Murniati. (2020). Penerapan Mindfulness untuk Menjaga Kesehatan Mental. *Taujihat: Jurnal BimbinganKonseling Islam*, 1(2), 81–92.
- Prandesya D. (2020). Efektivitas Intervensi Pengurangan Tingkat Stres Dengan Pendekatan Mindfulness Terhadap Burnout Syndrome Pada Perawat di Rumah Sakit. *Universitas Airlangga*.
- Pratiwi, J. C. (2015). Sekolah Inklusi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Tanggapan Terhadap Tantangan Kedepannya. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan "Meretas Sukses Publikasi Ilmiah Bidang Pendidikan Jurnal Bereputasi," November*, 237–242.
- Rizal, M., Rina, P., & Noviekayati, I. (2023). Mindfulness Based Cognitive Therapy Untuk Menurunkan Burnout Pegawai. *Briliant: Jurnal Riset Dan Konseptual*, 8(1), 359–371. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.28926/briliant.v8i2.1207>
- Salsabila, Q. M. (2021). Pengaruh Self-Compassion Terhadap Tingkat Burnout Di Tinjau Dari Jenis Kelamin Pada Guru Sekolah Luar Biasa.
- Setyowati, J. I., & Ratnasari, Y. (2021). Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) dan Psychological Capital

- Intervention (PCI) untuk Mengurangi Burnout pada Perawat Lansia. *Journal Psikogenesis*, 8(2), 164–182. <https://doi.org/10.24854/jps.v8i2.1498>
- Shapero, B. G., Ph, D., Greenberg, J., Ph, D., Pedrelli, P., Ph, D., & Jong, M. De. (2018). Mindfulness-Based Interventions in Psychiatry. *FOCUS*, 16(1). <https://doi.org/10.1176/appi.focus.20170039>
- Tarnoto, N. (2016). Permasalahan-Permasalahan Yang Dihadapi Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif. *Humanitas*, 13(1), 50–61.
- Wulan, D. K. (2017). *Job Demands Dan Burnout* Pada Guru Sekolah Luar Biasa ( Slb ) Negeri. 6(April), 17–25.
- Yulia Arifah. (2018). *Hubungan Antara Kematangan Emosi Dengan Burnout Pada Shadow Teacher Special Needs Children*.



## UJI RELIABILITAS DAN VALIDITAS SKALA KARAKTER BAIK (SKB) UNTUK SISWA SMA/SEDERAJAT DI INDONESIA

Aviva Lutfiana<sup>1</sup>, Hasna Hafizhah Salma<sup>2</sup>, Gary Collins Brata Winardy<sup>3</sup>, dan Ali Nina Liche Seniati<sup>4</sup>

Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia, Depok<sup>1,2,3,4</sup>

E-mail: [avivalutfiana21@gmail.com](mailto:avivalutfiana21@gmail.com)

### Abstract

Good character was a congruence of thoughts, feelings, and behaviors by principles of morality. Since 2016, the Indonesian education system attempted to develop good character in students using principles for encouraging character education (PPK, Penguatan Pendidikan Karakter) based on Pancasila, Indonesia's national ideology. These five principles are religiosity, nationalism, independence, cooperation, and integrity. Currently, there are no instruments for measuring good character by the principle of PPK. This study aimed to develop a good character measurement tool based on a good character construct (Lickona, 1991) consisting of three dimensions: moral knowing, moral feeling, and moral action to describe good character for high school students in Indonesia. This study tests the reliability with item discrimination analysis using SPSS v.21. Construct validity was measured by confirmatory factor analysis with JASP emulation Mplus. Group norm developed with an average of 10 and a standard deviation of 3. The subjects of this study are 728 Indonesian high school students. The result of this study showed that the instrument is reliable with Cronbach alpha of 0.892. This instrument also showed a model fit p-value of 0.000, SRMRS of 0.078, and GFI of 0.957, which can be interpreted as reliable in measurement.

*Keyword: character education PPK, good character, high school/equivalent*

### Abstrak

Karakter baik (*good character*) merupakan bentuk keselarasan dari pemikiran, sikap, dan tingkah laku yang sesuai moral. Sejak tahun 2016, Indonesia berupaya untuk membentuk karakter baik bagi setiap anak bangsa dengan menerapkan nilai-nilai Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) yang bersumber dari Pancasila di dalam dunia pendidikan. Lima nilai prioritas PPK adalah religius, nasionalis, mandiri, gotong royong, dan integritas. Namun, sampai saat ini belum ditemukan pengukuran karakter yang baik dengan kontekstualisasi kelima nilai PPK tersebut. Oleh karena itu, peneliti mengembangkan alat ukur karakter baik berdasarkan konstruk *good character* (Lickona, 1991) yang terdiri dari tiga dimensi, yaitu: pengetahuan moral, sikap moral, dan tingkah laku moral sehingga dapat digunakan untuk menggambarkan karakter yang baik bagi siswa/i SMA/ sederajat di Indonesia. Pengembangan alat ukur ini dilakukan dengan menguji reliabilitas dan analisis diskriminasi item menggunakan SPSS Versi 21, menguji validitas konstruk melalui *confirmatory factor analysis* menggunakan JASP emulation MPlus, dan menyusun norma kelompok menggunakan skor standar dengan skor rata-rata = 10 dan deviasi standar = 3. Populasi dari pengujian alat ukur ini adalah siswa/i SMA sederajat di Indonesia dengan sebanyak 728 sampel. Hasilnya menunjukkan bahwa alat ukur Skala Karakter Baik adalah alat ukur yang reliabel (Cronbach alpha = 0,892) dan valid (Model Fit RMSEA p-value=0,000, SRMS=0,078, GFI=0,957).

Kata kunci: Karakter Baik, Penguatan Pendidikan Karakter (PPK), SMA/Sederajat

## 1. Pendahuluan

Pendidikan karakter merupakan salah satu konsep pendidikan yang hangat dibicarakan di seluruh penjuru dunia. Keberhasilan penerapan pendidikan karakter suatu negara dapat menciptakan individu yang memiliki pemahaman, keterlibatan, rasa peduli, dan bertingkah laku sesuai dengan nilai-nilai etika seperti rasa hormat, keadilan, kewarganegaraan, dan tanggung jawab untuk diri sendiri dan orang lain baik di dalam institusi pendidikan maupun komunitas yang lebih besar, bahkan dalam konteks bernegara (Pala, 2011; Dempster, 2020). Sejak tahun 2016, di Indonesia, Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) menjadi salah satu butir Nawacita Presiden Joko Widodo melalui Gerakan Nasional Revolusi Mental. Pendidikan Nasional berfokus pada penguatan karakter, bukan hanya meningkatkan kompetensi. Kombinasi karakter yang kuat dan kompetensi yang tinggi melahirkan jati diri bangsa yang kokoh, kolaborasi, dan daya saing bangsa meningkat, hingga menjawab tantangan abad-21 (Kemendikbud, 2017). Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) menerjemahkan PPK menjadi



program pendidikan yang diimplementasikan secara masif di satuan pendidikan (sekolah/lembaga pendidikan) khususnya jenjang menengah (SMP dan SMA) di seluruh Indonesia.

Pendidikan karakter di Indonesia membutuhkan pembuktian keberhasilannya. Keberhasilan pendidikan karakter dilihat dari dua aspek, yaitu perubahan positif perilaku peserta didik secara individual dan perubahan positif pada budaya sekolah satuan pendidikan. Evaluasi pendidikan karakter melalui observasi (pengamatan langsung), analisis dokumen, wawancara maupun diskusi untuk mengumpulkan data, baik data-data administratif maupun catatan pendukung. Metode ini disesuaikan dengan jenis data yang diperoleh dan target dari evaluasi. Namun, sejauh ini evaluasi dilakukan secara kualitatif (Kemendikbud, 2017).

Konsep pendidikan karakter dalam konstruk psikologi pertama dikemukakan oleh Psikolog Pendidikan Lickona awal tahun 1900-an. Lickona (1991) menyebutkan pendidikan karakter diinternalisasi pada tiap individu sebagai karakter baik, yang secara konsisten ditampilkan melalui pengetahuan tentang kebaikan (pengetahuan moral) yang menjadi bentuk pemikiran, keinginan melakukan kebaikan (sikap moral) yang terinternalisasi menjadi sikap atau emosi, dan melakukan kebaikan (perilaku moral) yang dapat dilihat dalam kebiasaan sehari-hari. Lebih mendetail lagi Lickona menjelaskan ketiga dimensi tersebut dalam beberapa indikator, yakni (1) pengetahuan moral terdiri dari indikator kesadaran moral, pengetahuan tentang nilai moral, pengambilan sudut pandang (*perspective taking*), alasan moral, pengambilan keputusan, dan pengetahuan diri; (2) sikap moral terdiri dari indikator kesadaran (*conscience*), harga diri, empati, cinta kebaikan, kontrol diri, dan kerendahan hati (*humility*); serta (3) tingkah laku moral terdiri dari indikator kompetensi atau kemampuan, keinginan, dan kebiasaan. Adanya ketiga dimensi ini sangat mempengaruhi proses pengembangan alat ukur, yaitu peneliti memberikan kontekstualisasi atau situasi yang sama selaras dengan nilai-nilai prioritas Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) di Indonesia pada setiap indikator yang saling berkaitan satu sama lain. Hal ini bertujuan untuk melihat keselarasan antara aspek pemikiran, sikap, dan tingkah laku dalam menunjukkan karakter baik.

Terdapat beberapa penelitian pendidikan karakter yang didasari oleh konsep Lickona dengan penerapan yang disesuaikan dengan kondisi institusi atau negara dimana penelitian dilakukan, seperti (1) Penelitian Akademi Militer di Taiwan berkenaan dengan perbandingan tiga model intervensi pendidikan karakter pada taruna baru (Yu, 2018); (2) Penelitian pengembangan program pendidikan karakter memberikan usulan kebijakan pada pendidikan sekretaris di Amerika Serikat (Elias, Nayman, & Dufell, 2018); (3) Penelitian metode studi literatur mengenai implikasi karakter pada pendidikan karakter menjelaskan lanjut tentang moral dan negarawan (Baehr, 2017); selain itu, (4) Berkowitz & Bier (2014) mengumpulkan penjelasan “Penelitian Berbasis Pendidikan Karakter” dengan pendekatan studi literatur.

Di Indonesia, penelitian pendidikan karakter telah dilakukan dengan berbagai metode, dari studi literatur, pengambilan data, hingga proses intervensi, diantaranya: (1) Penelitian yang dilakukan oleh Taqwiem (2017) menemukan bahwa pendidikan karakter mempunyai peran penting di Indonesia dengan budaya yang beragam; (2) Fatoni (2017) yang menemukan model pendidikan karakter di Indonesia bertujuan meningkatkan karakter perilaku peserta didik, dimana pemerintah dapat menekankan pada pendidikan karakter yang sistematis; (3) Penelitian Ismail et al. (2016) yang menemukan model pendidikan karakter efektif meningkatkan kemampuan akademik siswa dan kemandirian di Pondok Pesantren Sinjai. Peneliti menyimpulkan satu pola kelemahan dari berbagai penelitian tersebut, yakni tidak menampilkan kejelasan alat ukur yang digunakan. Kemudian, peneliti menemukan bukti uji validitas pengembangan alat ukur karakter yang menggunakan konsep Lickona oleh Layyinah & Roebianto (2020), tetapi dalam penelitian tersebut tidak dikaitkan dengan kontekstualisasi nilai PPK yang berlaku di Indonesia. Sementara, jika mengacu pada konsep yang digunakan Lickona (1991) bahwa pengukuran karakter baik harus disesuaikan dengan nilai-nilai yang dianut dalam kelompok/institusi/negara karena idealnya nilai-nilai baik yang diajarkan adalah nilai yang dibagikan dan dibentuk dari masyarakat di mana pendidikan karakter diterapkan (Lickona, 1991).

Oleh karena itu, peneliti hendak mengembangkan lebih lanjut alat ukur Skala Karakter Baik didasarkan pada konstruk *good character* (karakter baik) dari Lickona (1991) yang terdiri dari tiga dimensi: pengetahuan moral, sikap moral, dan tingkah laku moral, dengan mengkontekstualisasikan pada lima nilai prioritas penguatan pendidikan karakter (PPK) di Indonesia. Tujuan pembuatan alat ukur ini adalah membuat alat ukur yang reliabel dan valid sehingga dapat menggambarkan karakter baik pada siswa/i SMA/ sederajat.

## 2. Metode Penelitian

### Populasi dan Sampel

Populasi dalam pengembangan alat ukur ini adalah siswa/i SMA/ sederajat yang tinggal di Indonesia dengan teknik *accidental sampling*. Hal ini didasari dari pengambilan sampel yang dilakukan dengan prinsip kemudahan dalam mengakses populasi pengambilan sampel (Kumar, 2011). Responden yang diperoleh sejumlah 728 siswa. Hasil uji KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin of Sampling Adequacy*) adalah sebesar 0,875 dan signifikansi Bartlett Test sebesar 0,00 ( $p < 0,05$ ). Menurut Field (2018), nilai yang mendekati 1,00 untuk KMO dan signifikan untuk Bartlett Test menunjukkan bahwa sampel memenuhi persyaratan signifikansi dan dapat diproses dalam analisis faktor. Oleh karena itu, analisis faktor dapat dilakukan.

## Uji Keterbacaan

Uji keterbacaan dilakukan dalam rentang waktu 25-26 Oktober 2020. Subjek dalam uji keterbacaan ini berjumlah 12 siswa/i SMA/ sederajat, yang berasal dari Malang, Surakarta, Depok, Kab. Bogor, Bandung, dan Jakarta. Pada uji keterbacaan, penguji melakukan wawancara dengan subjek secara daring melalui aplikasi Zoom untuk membahas umpan balik pada setiap itemnya. Wawancara dilakukan secara berkelompok dengan maksimal setiap sesinya berjumlah 3 orang siswa. Hal yang dilihat dari uji keterbacaan adalah kemudahan item untuk dipahami, baik dari segi bahasa maupun maknanya. Pada uji keterbacaan dieliminasi 3 item karena sulit dipahami dan ambigu. Akhirnya didapatkan 63 item dari awalnya 66 item untuk dilakukan analisis faktor.

## Proses Pengambilan Data

Proses pengambilan data berlangsung sejak tanggal 18 November 2020 hingga 04 Desember 2020 yang diadministrasikan secara daring melalui *google form*. Tanggapan yang terekam dalam *google form* berjumlah 769 data. Dari data tersebut, peneliti melakukan pembersihan data dengan membuang tanggapan “tidak bersedia” dan data ganda. Total data yang dibuang adalah 36 data, sehingga total data bersih sementara adalah 733 data. Setelah melakukan pembersihan data, peneliti melakukan uji normalitas data Kolmogorov-Smirnov dan mendapatkan hasil signifikansi  $p > 0.05$  (0.128). Perolehan hasil tersebut menunjukkan bahwa data berdistribusi normal. Kemudian langkah berikutnya adalah membuang 5 data yang berada di luar kurva distribusi normal sehingga jumlah data bersih yang digunakan dalam pengolahan dan perhitungan adalah 728 data.

## Prosedur Pengujian

Pada pengujian reliabilitas dalam pengembangan alat ukur Skala Karakter Baik, peneliti memilih metode *Cronbach alpha* dengan kriteria yang digunakan untuk menyatakan item reliabel adalah di atas 0,7 (Chadha, 2009). Pengukuran reliabilitas tersebut menggunakan SPSS Versi 25. Adapun untuk pengujian validitas, Skala Karakter Baik merupakan alat ukur multidimensi yang terdiri atas tiga dimensi, yaitu pengetahuan moral, sikap moral, dan tingkah laku moral. Dengan begitu, pengujian validitasnya dilakukan dengan metode CFA *second-order*, dengan langsung melihat keterkaitan antara konstruk *Good Character* kepada ketiga dimensi dan dari setiap dimensi ke dalam item-item. Kemudian, dalam untuk menentukan apakah model empirik fit dengan model teoritis, peneliti menggunakan indeks model-fit Chi square ( $p > 0.05$ ), RMSEA p-value ( $< 0.08$ ), CFI ( $> 0.90$ ), GFI ( $> 0.90$ ), dan SRMR ( $< 0.08$ ). Kriteria ini mengacu pada kriteria Hair, dkk. (2019), dimana model dianggap fit ketika minimal tiga nilai indeks model fit memenuhi kriteria. Pengukuran validitas menggunakan JASP versi 0.14.1 dengan *emulation* MPlus.

## Kisi-Kisi Skala Karakter Baik (SKB)

Peneliti membuat Skala Karakter Baik berlandaskan konsep teori Lickona (1991) yang terdiri dari tiga dimensi, yakni pengetahuan moral, sikap moral, dan tingkah laku moral. Selain itu, peneliti juga menyesuakannya dengan penerapan pendidikan karakter di Indonesia melalui lima nilai prioritas Penguatan Pendidikan Karakter (PPK), yakni religius, nasionalis, mandiri, gotong royong, dan integritas.

Pada saat awal pembuatan Skala Karakter Baik, peneliti melakukan studi awal di lapangan dengan mewawancarai 8 orang siswa/i SMA peneliti sederajat. Wawancara ini bertujuan untuk mendapatkan gambaran tingkah laku subjek berkaitan dengan tiga dimensi karakter baik dan nilai-nilai PPK. Hasil wawancara tersebut menunjukkan bahwa terdapat indikator karakter baik yang peneliti tiadakan, yaitu indikator kesadaran moral pada dimensi pengetahuan moral. Indikator tersebut telah diwakili dalam dimensi sikap moral sehingga sulit memunculkan item spesifik mengarah ke indikator tersebut. Hal ini terjadi karena semua karakter baik pasti membutuhkan kesadaran akan moral dan juga penghayatan emosi dari kesadaran proses berpikirnya. Pada tabel 1 berikut ini dijelaskan *blueprint* alat ukur Skala Karakter Baik (SKB):

Tabel 1. *Blueprint* Skala Karakter Baik

Dimensi	Indikator	Contoh Item
Pengetahuan Moral ( <i>Moral Knowing</i> )	<i>Knowing Moral Values</i> (Subjek mengetahui nilai moral yang penting selama menjalani pendidikan)	Saya memilih untuk melakukan kegiatan ibadah ketika saya berada dalam kondisi bingung
	<i>Moral Reasoning</i> (Subjek memahami alasan harus bertingkah laku sesuai moral)	Membantu teman yang kesulitan dalam belajar adalah bagian dari tanggung jawab saya
	<i>Decision Making</i> (Subjek dapat mengetahui dampak dari keputusan yang dipilihnya)	Saya lebih memilih untuk remedial daripada mencontek saat ujian

	<i>Perspective Taking</i> (Subjek dapat memahami pandangan orang lain yang berbeda darinya)	Saya memahami pandangan hidup teman yang berbeda suku/budaya dengan saya
	<i>Self Knowledge</i> (Subjek dapat mengetahui kekuatan/kelemahan dirinya)	Saya dapat menuliskan apa saja kelebihan saya yang dapat membantu saya menggapai cita-cita
<b>Sikap Moral (Moral Feeling)</b>	<i>Self Esteem</i> (Subjek mampu menghargai dirinya)	Saya merasa dihargai orang lain saat saya berusaha taat beribadah
	<i>Empathy</i> (Subjek mampu merasakan sikap yang dirasakan oleh orang lain)	Saya ikut sedih saat teman saya dihina karena sukunya
	<i>Loving the Good</i> (Subjek mampu merasakan kenikmatan dalam melakukan hal yang baik)	Saya puas saat bisa berkontribusi menyelesaikan tugas saya sebagai anggota kelompok
	<i>Self-Control</i> (Subjek mampu mengesampingkan keinginannya sendiri)	Saya ingin mengingatkan guru saat beliau lupa tugas pada hari itu
	<i>Humility</i> (Subjek membuka diri pada kebenaran yang baru ia temui)	Saya membuka diri terhadap ide baru untuk menunjang proses mencapai tujuan
<b>Tingkah Laku Moral (Moral Action)</b>	<i>Competence</i> (Subjek mampu melakukan perilaku moral dengan mempertimbangkan pengetahuan yang dimiliki)	Saya mengajak teman saya untuk saling menghargai perbedaan suku/budaya
	<i>Will</i> (Subjek mampu menahan tekanan kelompok untuk melakukan perilaku moral)	Saya tetap memilih menjalankan ibadah tepat waktu meskipun teman saya membujuk untuk menundanya
	<i>Habit</i> (Subjek mampu mengembangkan kebiasaan dalam melakukan perilaku moral)	Saya membiasakan diri untuk melakukan apapun yang sudah saya katakan

### 3. Hasil

#### Uji Reliabilitas Tahap Awal

Sebelum dilakukan uji validitas, peneliti mencoba melihat uji reliabilitas pada 63 item awal. Didapatkan hasilnya sebagai berikut:

**Tabel 2. Hasil Uji Reliabilitas Tahap Awal**

Uji Reliabilitas	Item Awal (63 item)	
	Jumlah Item	Nilai <i>Cronbach Alpha</i>
Skala Karakter Baik	63	0,885
Pengetahuan Moral	23	0,703
Sikap Moral	17	0,708
Perilaku Moral	23	0,795

Berdasarkan nilai *Cronbach alpha* pada tabel 2, dapat diketahui bahwa dalam tahap awal ini baik alat ukur SKB secara keseluruhan dan juga setiap dimensinya (pengetahuan moral, sikap moral, dan tingkah laku moral) memenuhi kriteria reliabel.

#### Uji Validitas Tahap Awal

Uji validitas SKB dilakukan dengan *Confirmatory Factor Analysis (CFA) second order*, karena SKB merupakan alat ukur multidimensional yang terdiri dari tiga dimensi, yaitu pengetahuan moral, sikap moral, dan tingkah laku moral. Untuk alat ukur yang bersifat multidimensional, peneliti dapat langsung melihat interaksi *second order* dari konstruk ke dimensi dan dimensi ke item-item, sehingga tidak diperlukan lagi untuk menguji *first order* secara terpisah (Yudiana, 2020). Hasil pengujian indeks *model-fit* yang diperoleh sebagai berikut:

**Tabel 3. Hasil Model Index Fit (Second-Order) Tahap Awal**

<i>Model Index Fit</i>	<b>Kriteria (Hair et al., 2019)</b>	<b>Hasil</b>	<b>Keterangan</b>
<b>Chi-square <i>p-value</i></b>	>0,05	<0,01	Model Tidak Fit
<b>RMSEA <i>p-value</i></b>	<0,07	0,000	Model Fit
<b>SRMR</b>	<0,08	0,078	Model Fit
<b>GFI</b>	>0,90	0,956	Model Fit
<b>CFI</b>	>0,90	0,565	Model Tidak Fit

Hasil tabel 3 menyatakan bahwa model pengukuran Skala Karakter Baik (SKB) dengan *second-order* dinyatakan fit berdasarkan nilai indeks RMSEA *p-value*, SRMR, dan GFI. Hal ini menunjukkan bahwa Skala Karakter Baik dalam kontekstualisasi nilai-nilai PPK valid dalam mengukur konstruk karakter baik. Hanya saja jika dilihat dari nilai indeks *chi-square* dan CFI menunjukkan bahwa model tidak valid. Hal ini masih dapat ditoleransi dan model *second-order* tetap dianggap valid karena *chi-square* dan CFI bias terhadap jumlah sampel besar (Yudiana, 2020). Kemudian, untuk melihat lebih lanjut bagaimana signifikansi item dalam merepresentasikan dimensi dan kualitas dimensi dalam merepresentasikan konstruk/variabel laten, maka dilihat nilai muatan faktor (*factor loading*) pada dimensi dan itemnya (Yudiana, 2020). Berikut ini merupakan tabel 4 yang menjelaskan hasil *second-order factor loading*:

**Tabel 4. Factor Loading Tiga Dimensi Skala Karakter Baik (Second-Order Factor Loading)**

	<b>Dimensi</b>	<i>Std.</i> (semakin kecil semakin baik)	<i>Error p-value</i> (<0,05)	<i>Factor Loading</i> (≥0,3)
<b>Skala Karakter Baik</b>	<b>Pengetahuan Moral</b>	0,509	<0,01	0,944
	<b>Sikap Moral</b>	0,313	<0,01	0,921
	<b>Tingkah Laku Moral</b>	1,411	0,002	0,975

Berdasarkan tabel 4, dapat diketahui bahwa nilai *factor loading* tiap dimensinya lebih dari 0,9, artinya ketiga dimensi benar merepresentasikan variabel laten/konstruk *good character* (Hair et.al, 2019). Setelah melihat nilai *factor loading* dimensi ke variabel laten, langkah berikutnya adalah melihat *factor loading* item-item di dalam setiap dimensinya, sebagai berikut:

**Tabel 5. Factor Loading Item-item dalam Dimensi**

<b>Dimensi</b>	<i>p-value</i> (<0,05)	<i>Factor Loading</i> (≥0,3)	<b>Jumlah Item</b>	<b>Nomor Item</b>
<b>Pengetahuan Moral</b>	<0,05	≥0,3	13 item	1, 3, 10, 11, 13, 15, 16, 17,18, 19, 20, 21, 23
	<0,05	<0,3	10 item*	2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 14, 22
<b>Sikap Moral</b>	<0,05	≥0,3	12 item	1, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16
	<0,05	<0,3	4 item*	2, 3, 5, 12
	>0,05	<0,3	1 item	17

<b>Tingkah Moral</b>	<b>Laku</b>	<0,05	$\geq 0,3$	15 item	3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 22, 23
		<0,05	<0,3	8 item*	1, 2, 6, 7, 16, 17, 18, 21

\*Item perlu dianalisis lebih lanjut

Berdasarkan tabel 5, dapat diketahui bahwa berdasarkan nilai *factor loading*-nya, terdapat 22 item yang perlu dianalisis lebih lanjut karena nilai *factor loading* yang kurang dari 0,3 menandakan bahwa item-item tersebut tidak mengukur dimensi sehingga butuh dianalisis lebih lanjut (Hair et.al., 2019).

### Uji Reliabilitas Tahap Lanjut

Peneliti melakukan analisis lanjutan secara integratif dengan (1) melihat nilai *item discrimination* melalui *corrected item-total correlation* yang terlihat pada *output* reliabilitas SPSS; (2) nilai-nilai *factor loading* yang rendah; dan (3) analisis kualitatif terhadap keterwakilan indikator dan kondisi kontekstual nilai PPK pada setiap itemnya. Setelah menelaah lebih lanjut item mana saja yang dapat dieliminasi dan mana yang dapat dipertahankan, maka didapatkan 42 item terpilih untuk dilakukan pengujian ulang mulai dari reliabilitas, analisis item dengan *item discrimination*, validitas, dan melihat *factor loading*. Kemudian, peneliti melakukan pengujian CFA kembali dengan jumlah item yang sudah dimodifikasi. Hasilnya ditunjukkan oleh tabel berikut ini:

**Tabel 6. Perbandingan Hasil Uji Reliabilitas Item Awal dan Item Terpilih**

Uji Reliabilitas	Item Awal		Item Terpilih	
	Jumlah Item	Nilai Cronbach Alpha	Jumlah Item	Nilai Cronbach Alpha
<b>Skala Karakter Baik</b>	<b>42</b>	<b>0,885</b>	<b>42</b>	<b>0,892</b>
Pengetahuan Moral	23	0,703	14	0,710
Sikap Moral	17	0,708	12	0,736
Perilaku Moral	23	0,795	16	0,795

Berdasarkan nilai *Cronbach alpha* pada tabel 6, dapat diketahui bahwa baik alat ukur secara keseluruhan maupun pada setiap dimensi setelah mengeliminasi 21 item, tetap memiliki konsistensi internal yang tinggi, bahkan semakin tinggi. Maka dari itu, alat ukur Skala Karakter Baik tetap dapat dipastikan reliabel sehingga menghasilkan konsistensi hasil yang sama jika dilakukan pengukuran pada sampel berbeda (dengan karakteristik sama) dan dalam waktu yang berbeda. Selain melihat nilai *Cronbach alpha*, peneliti juga melihat kembali nilai *corrected item-total correlation* dari dimensi dan total keseluruhan pada pengujian kedua. Hasilnya 39 item menampilkan nilai yang lebih baik, diatas 0,3 (Nunnally & Beirnsstein, 1994). Hal ini menunjukkan bahwa penyusun telah mengeliminasi item yang tepat. Meskipun demikian, terdapat 4 item yang masih memiliki nilai *corrected item-total correlation* 0,3 yang masih dipertahankan, karena pertimbangan item yang tidak dapat dieliminasi karena keterwakilannya terhadap indikator (Lickona, 1991) dan nilai PPK.

### Uji Validitas Lanjutan

Berikutnya, peneliti melakukan pengukuran validitas kembali dengan melihat hasil *index model-fit chi-square*, RMSEA p-value, SRMR, CFI, dan GFI-nya. Hasilnya didapatkan sebagai berikut:

**Tabel 7. Hasil Indeks Model-Fit dalam Pengujian Ulang**

Indeks Model-Fit	Kriteria (Hair et.al., 2019)	Sebelum Modifikasi		Setelah Modifikasi	
		Hasil	Keterangan	Hasil	Keterangan
<b>Chi-square</b>	>0,05	<0,01	Model Tidak Fit	<0,01	Model Tidak Fit
<b>RMSEA p-value</b>	<0,07	0,000	Model Fit	0,000	Model Fit
<b>SRMR</b>	<0,08	0,077	Model Fit	0,078	Model Fit

<b>GFI</b>	>0,90	0,942	Model Fit	0,957	Model Fit
<b>CFI</b>	>0,90	0,469	Model Tidak Fit	0,568	Model Tidak Fit

Meskipun hasilnya tetap tidak memenuhi kriteria untuk *chi-square* dan CFI, model skala karakter baik masih dianggap fit jika melihat indeks tabel RMSEA p-value, SRMS, dan GFI (Hair et.al., 2019). Berikutnya adalah melihat kembali perbedaan pengukuran *factor loading*-nya dari tiap dimensinya:

**Tabel 8. Factor Loading Tiga Dimensi Skala Karakter Baik (Second-Order Factor Loading) Setelah Pengujian Ulang**

Dimensi	Sebelum Modifikasi			Setelah Modifikasi			
	<i>Std.</i> (semakin semakin baik)	<i>Error</i> kecil	<i>p-value</i> (<0,05)	<i>Factor Loading</i> (>0,3)	<i>Std.</i> (semakin semakin baik)	<i>Error p-value</i> kecil (<0,05)	<i>Factor Loading</i> (>0,3)
<b>Pengetahuan Moral</b>	0,509		<0,01	0,944	1,248	0,002	0,969
<b>Sikap Feeling</b>	0,313		<0,01	0,921	0,210	<0,001	0,886
<b>Tingkah Laku Moral</b>	1,411		0,002	0,975	1,315	0,002	0,972

Berdasarkan tabel 8, dapat diketahui bahwa *factor loading* tiga dimensi setelah beberapa item dihapus masih menunjukkan angka yang tinggi untuk sampel yang besar (>0,3). Hasil ini menunjukkan bahwa ketiga dimensi valid dalam merepresentasikan variabel laten yang diukur (Hair et.al., 2019). Selain itu, peneliti juga melihat perubahan *factor loading* dari item-item tiap dimensinya. Hasilnya mayoritas item menunjukkan nilai *factor loading* yang baik, di atas  $\geq 0,3$  (Hair et.al., 2019). Adapun *model plot* yang berisi *factor loading second-order* terlampir pada *appendix*.

### Menentukan Norma

Agar skor SKB dapat dimaknai, peneliti menyusun norma *within group norm*. Norma ini dipilih karena alat ukur yang dirancang bertujuan mengevaluasi karakteristik kepribadian seseorang yaitu *good character* pada relasinya ke individu lain dalam kelompok yang sama yaitu siswa SMA. Distribusi skor akan dipengaruhi oleh representasi dari populasi yang diambil berdasarkan karakteristik yang dimiliki subjek (Chadha, 2009; Urbina, 2004; Crocker & Algina, 2008) pada kasus ini karakteristik tersebut adalah siswa SMA. Perhitungan norma akan dilakukan dengan menggunakan *standard score (T-Score)*, dengan alasan kemudahan pada saat membaca dan mengartikan norma, karena *T-score* tidak memiliki nilai negatif pada norma (Urbina, 2004). Pembagian kategori skala dilakukan berdasar prinsip pertimbangan probabilitas, agar peluang memperoleh subjek yang proporsional dalam setiap kategori (Azwar, 2012). Maka, berdasarkan perhitungan nilai *standard score* menggunakan *T-score* yang dilakukan terhadap sampel pengambilan data yang telah dibersihkan (n=728) dengan 42 item, dibuat kategorisasi norma skor sebagai berikut:

**Tabel 9. Kategorisasi Norma Standar Score**

Kategori	T-Score
Sangat Tinggi	60-80
Tinggi	40-59
Rendah	20-39
Sangat Rendah	<9-19

Berdasarkan kategori tersebut, didapatkan hasil norma dan pengelompokannya sebagai berikut:

**Tabel 10. Hasil Norma Skala Karakter Baik**

<i>Standard Score</i>	<i>SKB Raw Score (RS)</i>	<i>Pengetahuan Moral RS</i>	<i>Sikap Moral RS</i>	<i>Tingkah Moral RS</i>	<i>Laku</i>	<i>Kategorisasi</i>
<b>60-80</b>	149-168	49-56	44-48	57-64		<b>Sangat Tinggi</b>
<b>40-59</b>	122-148	40-48	36-43	46-56		<b>Tinggi</b>
<b>20-39</b>	108-121	34-39	30-35	34-45		<b>Rendah</b>
<b>&lt;9-19</b>	82-95	24-29	22-26	27-33		<b>Sangat Rendah</b>

Selanjutnya penyusun mencoba menginterpretasi skor responden, diambil 3 responden secara random dan ditemukan hasil interpretasinya sebagai berikut:

**Tabel 11. Contoh Interpretasi Skor Responden**

No.	Raw Score			Standardized Score				Interpretasi				
	Peng.M	Per.M	Ting.M	SKB	MK	MF	MA	SKB	Peng.M	Per.M	Ting.M	SKB
<b>243</b>	23	26	27	76	<9	10-19	<9	<9	Sangat Rendah	Sangat Rendah	Sangat Rendah	Sangat Rendah
<b>412</b>	45	35	47	127	20-29	30-39	40-49	40-49	Rendah	Rendah	Tinggi	Tinggi
<b>84</b>	54	48	63	165	70-80	70-80	70-80	60-69	Sangat Tinggi	Sangat Tinggi	Sangat Tinggi	Sangat Tinggi

**SKB=Skala Karakter Baik; Peng.M=Pengetahuan Moral; Per.M=Sikap Moral; Ting.M=Tingkah Laku Moral**

Tabel 11 menjelaskan dinamika interpretasi dari tiga contoh responden yang diambil secara random, dimana dapat dilihat pada responden 243 yang menampilkan karakter baik yang sangat rendah, dimana keseluruhan dimensi baik pengetahuan moral, sikap moral, maupun tingkah laku moral dalam kondisi yang sangat rendah. Hal ini sangat berkebalikan dari responden 84 dan menunjukkan bahwa ia menampilkan karakter baik yang sangat tinggi, dimana keseluruhan dimensi baik pengetahuan moral, sikap moral, maupun tingkah laku moral yang sangat baik. Hal ini menunjukkan ada keterpaduan pada responden 84 dalam melakukan kebajikannya, ia mampu berpikir dan merasakan esensi dari berperilaku baik, tidak hanya sekedar perilaku yang ditampilkannya saja. Sementara, pada responden 412 secara keseluruhan menampilkan karakter baik yang tinggi, dengan menampilkan pengetahuan moral dan tingkah laku moral yang baik, tetapi ia memiliki sikap moral yang rendah. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun 412 memiliki perilaku yang baik, belum tentu ia memahami alasan dibalik tingkah laku yang ia tampilkan dan merasakan emosi positif ketika melakukan tingkah laku moral. Ia hanya sekedar berperilaku baik tanpa memahami esensi dari berperilaku baiknya tersebut.

#### 4. Diskusi

Skala Karakter Baik (SKB) terbukti reliabel dan valid. Model SKB dapat mengukur konstruk karakter baik sesuai yang dikemukakan oleh Lickona (1991) dan sesuai dengan nilai prioritas pendidikan karakter di Indonesia. Hal ini sesuai dengan pernyataan Jerome (2019) yang mendalami pendidikan karakter, bahwa “*nilai yang berbeda dengan program yang berbeda di setiap daerah akan memberikan penekanan yang berbeda juga di setiap indikator pendidikan karakter*”. Meskipun demikian, ditemukan bahwa model tidak fit jika dilihat dari indeks model fit Chi-square dan CFI. Hal ini dapat terjadi karena *Chi-square* sendiri memiliki beberapa isu yang terkait dengan jumlah sampel dan variabel yang diukur dimana pengujian *Chi-square* menjadi bias dan tidak lagi bermakna seiring meningkatnya jumlah sampel dan variabel dalam kompleksitas model (Hair dkk., 2019). Selain itu tidak validnya indeks model CFI juga dapat terjadi karena CFI merupakan bentuk pengembangan Normed Fit Index (NFI) dimana ditetapkan norma pada *Chi-square* untuk mengurangi bias kompleksitas jumlah variabel,

meskipun demikian CFI tidak menjawab bias di dalam meningkatnya jumlah sampel. CFI yang dikembangkan dari chi-square memiliki kelemahan dan bias yang sama mengenai jumlah sampel. Sedangkan, GFI merupakan pengukuran statistik model fit yang dikembangkan untuk sensitif terhadap bias jumlah sampel besar (Hair dkk., 2019). Mengingat tujuan mendasar kedua pengukuran fit, sangatlah wajar bahwa CFI menjadi tidak fit saat GFI menunjukkan angka yang baik (diatas 0.9).

Pengujian alat ukur Skala Karakter Baik ini memiliki keterbatasan dalam pengujian validitas, yakni tidak dilakukan pengujian *content validity* melalui *expert judgement*. Padahal pengujian *expert judgement* dapat bermanfaat untuk melihat setiap kualitas bunyi item dalam tiap dimensi (Urbina, 2004; Chadha, 2009). Hal ini disebabkan oleh keterbatasan waktu sehingga tidak menemukan jadwal/waktu yang tepat untuk menghubungi seorang ahli di bidang Pendidikan Karakter. Oleh sebab itu, peneliti yang akan menggunakan alat ukur ini sebaiknya dapat melakukan proses *expert judgement* terlebih dahulu dan melakukan test *try-out* untuk menguji reliabilitas dan validitas kembali pada sampel yang akan dituju dalam penelitian. Penelitian pengembangan alat ukur menggunakan konstruk karakter baik (Lickona, 1991) juga pernah dilakukan oleh Layyinah dan Roebianto (2020) dengan alat ukur yang dinamakan “Karakter Moral Remaja”. Perbedaan mendasar dari Skala Karakter Baik (SKB) dengan Skala Pembentukan Karakter Moral Remaja adalah pada SKB terdapat kontekstualisasi nilai Prioritas PPK berdasarkan arahan Kemendikbud pada item-item alat uku, yakni: (1) religius, (2) nasionalis, (3) mandiri, (4) gotong royong, dan (5) integritas. Sementara, pada Skala Pembentukan Karakter Moral Remaja lebih didasarkan pada nilai-nilai moral yang universal. Selain itu, perbedaan berikutnya dilihat dari jumlah sampel yang dilibatkan. Sampel dalam pengujian alat ukur SKB lebih banyak (n=728) dengan latar belakang sekolah dan daerah yang lebih beragam, mulai dari Bogor, Jakarta, Bandung, Surakarta, dan Malang. Meskipun demikian, persebaran sampel ini belum cukup merepresentasikan kondisi pelajar SMA/Sederajat di Indonesia sehingga alat ukur SKB ini setidaknya dapat mewakili kondisi pelajari di pulau Jawa. Sementara pada Skala Pembentukan Karakter Moral Remaja, jumlah sampel lebih sedikit (n=153) yang melibatkan 2 sekolah menengah atas di Jakarta sehingga cakupannya lebih sempit. Kemudian, perbedaan berikutnya terletak pada cara pengujian CFA. Pada SKB, pengujian hanya dilakukan dengan CFA *second-order* dengan alasan SKB memang merupakan alat ukur yang dirancang untuk dapat dimaknai secara multidimensional sehingga peneliti langsung melihat dinamika keterkaitan konstruk ke dimensi dan dimensi ke item secara langsung dengan CFA *second-order*. Sementara pada pada alat ukur Karakter Moral Remaja oleh Layyinah dan Roebianto (2020) pengujian CFA dilakukan dengan *first-order* dan *second-order* yang mempertimbangkan alat ukur dapat dimaknai secara *unidimensional* maupun *multidimensional*.

## 5. Kesimpulan

Karakter baik pada pelajar dilihat berdasarkan keselarasan antara pengetahuan moral, sikap moral, dan perilaku moral. Di Indonesia sendiri penerapan karakter baik diwujudkan dalam pendidikan karakter yang disusun oleh Kemendikbud melalui program unggulannya, yakni Penguatan Pendidikan Karakter dengan mengenalkan lima nilai utama. Hal ini menjadi penting untuk diinternalisasi pada setiap pelajar, khususnya sekolah menengah, agar dapat menghadapi dunia dengan baik dan mampu membawa kebermanfaatn dengan optimal.

Berdasarkan hasil pengujian alat ukur Skala Karakter Baik, setelah dilakukan uji reliabilitas dan validitas dari yang semula 63 item awal yang diujikan menjadi 42 item terpilih. Pada 42 item terpilih dapat disimpulkan bahwa Skala Karakter Baik reliabel dalam arti memiliki konsistensi internal yang tinggi. Selain itu, Skala Karakter Baik juga terbukti valid pada uji validitas dengan metode CFA *second-order* yang dilihat dari indeks model fit RMSEA p-value, SRMR, dan GFI dalam mengukur dimensi terhadap konstruk. Apabila hendak dilakukan pengembangan terhadap alat ukur Skala Karakter Baik lebih lanjut, peneliti menyarankan untuk melakukan uji validitas lainnya selain *construct validity*. Misalnya dengan *content validity* melalui *expert judgement* oleh orang yang ahli di bidang Pendidikan Karakter, serta mengkorelasikannya dengan alat ukur lain yang serupa seperti alat ukur Pembentukan Karakter Moral Remaja oleh Layyinah dan Roebianto (2020).

## 6. Referensi

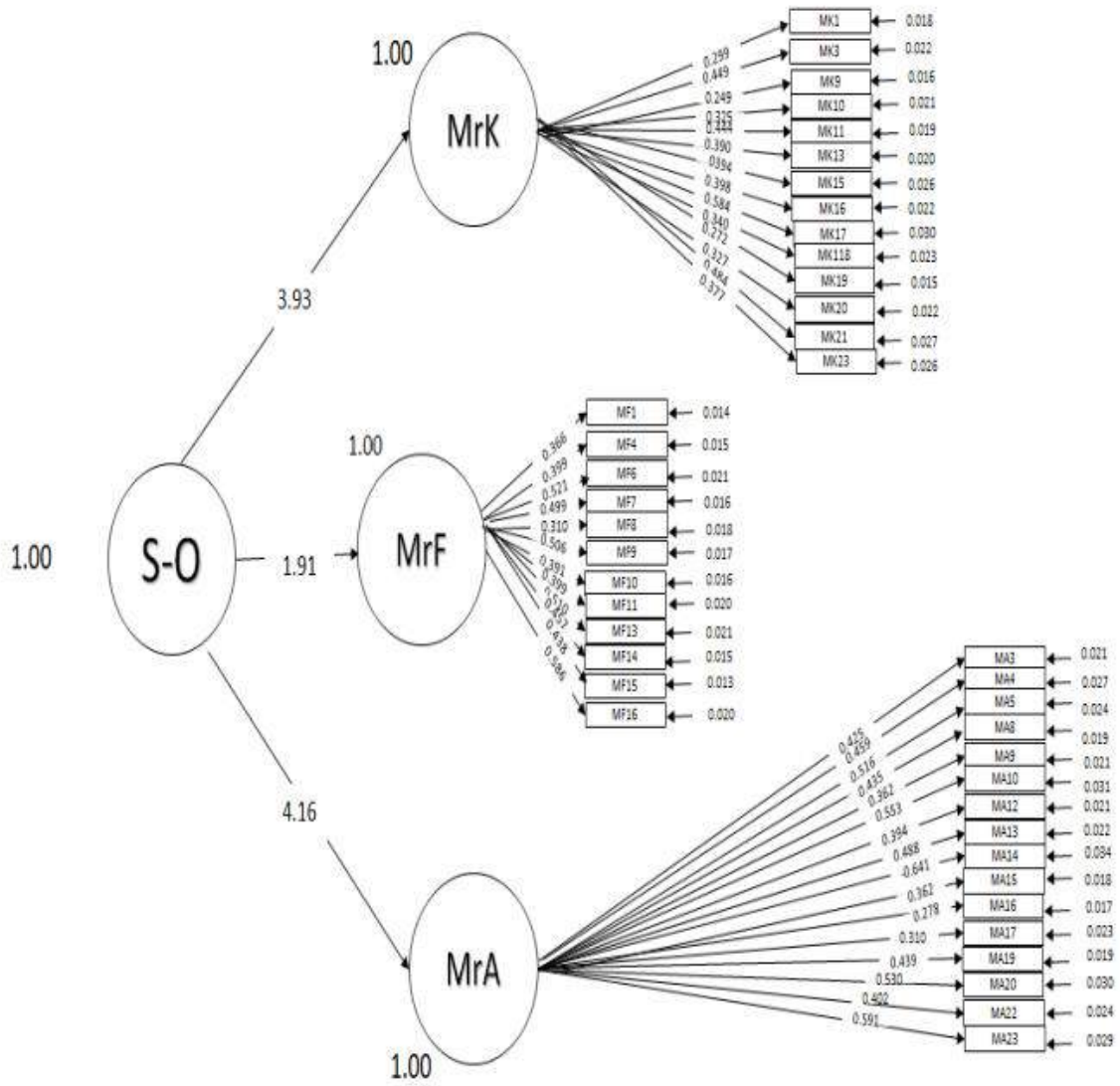
- Baehr, J. (2017). The Varieties of Character and Some Implications for Character Education. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(6), 1153-1161. doi:10.1007/s10964-017-0654-z
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2014). Research-Based Fundamentals of the Effective Promotion of Character Development in Schools. *Handbook of Moral and Character Education*. doi:10.4324/9780203114896.ch14
- Chadha, N. K. (2009). *Applied Psychometry*. New Delhi: Sage Publications.
- Crocker, L. M., & Algina, J. (2008). *Introduction to classical and modern test theory*. Mason, OH: Cengage Learning.
- Dempster, M. 2020. An exploration of character education as a tool of ‘moral repair’ in the developing world. *Journal of Religious Education*. <https://doi.org/10.1007/s40839-020-00107-5> diakses pada 21 September 2020.



- Elias, M. J., Nayman, S. J., & Duffell, J. C. (2018). Scaling Up High-Quality Social-Emotional and Character Development in All Schools: A Set of Policy Recommendations to the US Secretary of Education. *The Springer Series on Human Exceptionality Emotional Intelligence in Education*, 321-350. doi:10.1007/978-3-319-90633-1\_12
- Fatoni, A. (2017). The strategy of character education in the globalization era. *International Journal of Scientific & Technology Research Volume 6, ISSUE 04*, 112-114
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics using SPSS 5th ed.* London: SAGE Publication Inc.
- Hair, et al. (2019). *Multivariate data analysis*. Andover: Cengage Learning.
- Ismail, I., Thalib, S., Samad, S., & Mahmud, R. (2016). The Development of Character Education Model to Improve Students' Academic Independence in Islamic Boarding School in Sinjai District, Indonesia. *The New Educational Review*, 46(4), 29-39. doi:10.15804/tner.2016.46.4.02
- Jerome, L., & Kisby, B. (2019). *The Rise of Character Education in Britain*. doi:10.1007/978-3-030-27761-1
- Kemendikbud. (2017). *Konsep dan Pedoman Penguatan Pendidikan Karakter*. [https://repositori.kemdikbud.go.id/10075/1/Konsep\\_dan\\_Pedoman\\_PPK.pdf](https://repositori.kemdikbud.go.id/10075/1/Konsep_dan_Pedoman_PPK.pdf)
- Kumar, R. (2011). *Research Methodology Third Edition*. India: SAGE Publication.
- Layyindah., Roebianto, A. (2020). Uji Validitas Konstruksi Pembentukan Karakter Moral Remaja. *JP3I (Jurnal Pengukuran Psikologi dan Pendidikan Indonesia)* 9(2), 2020, 99-110. DOI: <http://dx.doi.org/10.15408/jp3i.v9i2.XXXXXX>. <http://journal.uinjkt.ac.id/index.php/jp3i>
- Lickona, T. (1991). *Educating For Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam.
- Nunnally, J.C. and Bernstein, I.H. (1994). The Assessment of Reliability. *Psychometric Theory*, 3, 248-292.
- Pala, A. (2011). The need for character education. *International journal of social sciences and humanity studies Vol 3*, 23-32.
- Taqwim, A. (2017). Urgency of Character Education Based on Multiculturalism. Proceedings of the 1st International Conference on Social Sciences Education - "Multicultural Transformation in Education, Social Sciences and Wetland Environment" (ICSSE 2017). doi:10.2991/icsse-17.2018.3
- Urbina, S. (2004). *Essentials of Psychological Testing*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Yudiana, W. (2020, October 16). *Confirmatory Factor Analysis (CFA) Mata Kuliah : Statistik Lanjut PSP801305*. Lecture. Universitas Indonesia
- Yu, Y. (2018). Comparing Moral Education Models at a Military Academy in Taiwan. *Journal of Academic Ethics*, 16(2), 173-193. doi:10.1007/s10805-018-9301-x

Appendix

Model Plot Second Order





## PENGARUH *CYBERBULLYING* TERHADAP *SELF-BLAME* PADA REMAJA PENGGUNA INSTAGRAM

Cindy Hapsari Maharani Pujiantoro Putri<sup>1</sup>, Eny Suwarni<sup>1</sup> & Adiyro Roebianto<sup>1</sup>  
Fakultas Psikologi dan Pendidikan, Universitas Al Azhar Indonesia, Jakarta<sup>1</sup>

Email: [adiyo.roebianto@mail.uai.ac.id](mailto:adiyo.roebianto@mail.uai.ac.id)

### Abstract

Technological developments make it easier for people to connect widely through social media such as Instagram. This can be seen from the millions of active Instagram users in Indonesia, who are dominated by teenagers. However, the existence of social media allows *cyberbullying* to occur among teenagers, known as an act of bullying via the internet. This certainly has an impact on teenagers' tendency to blame themselves (*self-blame*) for the bullying that occurs. The aim of this research was to see the impact of *cyberbullying* on *self-blame* in teenage victims of bullying on Instagram. The method used in this research is quantitative with a non-experimental approach. The data collection technique was carried out using instruments distributed via Google Form to teenagers aged 18 – 22 years who were active Instagram users in the Jabodetabek area. Participants who filled out the instrument were 217 teenagers (n = 217). The data analysis technique used is regression analysis using IBM SPSS 26 software. Based on the results of the hypothesis test, it can be concluded that *cyberbullying* has a significant influence on *self-blame* in teenage victims of bullying on Instagram. With these findings, it is hoped that there will be an intervention program for education or ethics in playing on social media, such as distributing e-flyers related to *cyberbullying* behavior so that it can suppress *cyberbullying* acts that occur on social media, especially among teenagers.

Keywords: *Cyberbullying, Instagram, teenagers, self-blame*

### Abstrak

Perkembangan teknologi mempermudah manusia untuk berjejaring secara luas melalui media sosial seperti Instagram. Hal ini terlihat dengan adanya jutaan pengguna aktif Instagram di Indonesia yang didominasi oleh para remaja. Namun demikian, keberadaan media sosial tersebut memungkinkan terjadinya *cyberbullying* pada remaja, yaitu sebuah tindakan perundungan yang dilakukan melalui internet. Hal ini tentu berdampak pada kecenderungan remaja untuk menyalahkan dirinya sendiri (*self-blame*) atas perundungan yang terjadi. Tujuan dilakukannya penelitian ini untuk melihat dampak dari *cyberbullying* terhadap *self-blame* pada remaja korban *bullying* di Instagram. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuantitatif dengan pendekatan regresi non eksperimental. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan instrumen yang disebar melalui google form kepada remaja berusia 18 – 22 tahun pengguna aktif pengguna Instagram di wilayah Jabodetabek. Partisipan yang mengisi instrument sejumlah 217 remaja (n = 217). Teknik analisis data yang digunakan yaitu uji regresi dengan bantuan *software* IBM SPSS 26. Berdasarkan hasil uji hipotesis dapat disimpulkan bahwa *cyberbullying* memiliki pengaruh yang signifikan terhadap *self-blame* pada remaja korban *bullying* di instagram. Dengan adanya hasil temuan tersebut, diharapkan adanya program intervensi untuk edukasi atau etika bermain media sosial seperti *menyebarkan e-flyer* terkait perilaku *cyberbullying* sehingga dapat menekan tindakan *cyberbullying* yang terjadi di media sosial khususnya pada remaja.

Kata kunci: *Cyberbullying, instagram, remaja, self-blame*

## 1. Pendahuluan

Pertumbuhan pengguna internet di Indonesia dari tahun ke tahun semakin mengalami peningkatan. Tahun 2017 merupakan tahun dengan jumlah pengguna internet tertinggi, yaitu sebanyak 143,26 juta jiwa dari total populasi penduduk Indonesia yaitu sekitar 262 juta orang. Angka tersebut meningkat 10,56 juta jiwa, jika dibandingkan dengan pengguna internet pada tahun 2016. Jumlah pengguna internet tertinggi berada di pulau Jawa, tepatnya sebanyak 86,3 juta orang atau sekitar 58,08%. Durasi penggunaan media sosial per hari yaitu 1-3 jam (43,89%),

4-7 jam (29,63%) dan lebih dari 7 jam (26,48%). Konten media sosial yang sering dikunjungi menurut survei Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia (2016) yaitu Facebook (54%), Instagram (15%), YouTube (11%), Google (6%), Twitter (5,5%) dan LinkedIn (.6%). Media sosial dapat diakses oleh berbagai kalangan masyarakat, salah satunya adalah remaja yang merupakan pengguna tertinggi media sosial yaitu dengan persentase 75,50% (Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia, 2017).

Meskipun maraknya penggunaan media sosial di kalangan remaja, tetapi banyak juga dampak buruk hal tersebut secara psikologis terhadap remaja diantaranya ialah *self-blame*. Schacter dan Juvonen (2015) menyatakan bahwa karakter *self-blame* ini merupakan persepsi yang negatif terhadap diri sendiri (internal) dan terjadi secara terus – menerus. Biasanya karakter ini terjadi karena adanya miskonsepsi pada diri sendiri atau akibat yang ditimbulkan dari eksternal diri sendiri seperti bullying. Janoff-Bulman (1976) yang merupakan tokoh utama dari *self-blame* ini, menyatakan bahwa perilaku *self-blame* cenderung bersifat sulit untuk melakukan penyesuaian terhadap lingkungan (maladaptive) dan umumnya beranggapan bahwa sesuatu seharusnya tidak terjadi seperti ini, kemudian dirinya dapat mengubah situasi tersebut.

*Self-blame* dapat dinilai sebagai salah satu bentuk koping yang maladaptif dikarenakan banyaknya dampak negatif yang diakibatkan dari *self-blame*. Sama seperti jenis koping maladaptif lain, *self-blame* memiliki efek pada peningkatan gejala Post Traumatic Stress (PTS), rentan terhadap munculnya gejala PTS atau jenis tekanan psikologis lain yang dapat berdampak pada reviktimisasi. Selain itu, *self-blame* yang berlebihan dapat mengarah pada menurunnya harga diri, rasa ketidakberdayaan dan suasana hati yang buruk (Zahn et al., 2009; Zahn et al., 2015). Menurut Janoff-Bulman, salah satu penyebab utama dari *self-blame* ini adalah adanya bullying.

Mayoritas pengguna internet adalah remaja yang dapat menggunakan kemajuan teknologi sebagai sarana belajar, berbagi informasi, juga mempermudah komunikasi (Lu dkk, 2016). Namun, remaja yang berselancar di dunia maya menghadapi sejumlah masalah serius atau bahaya terkait penggunaan internet yang mereka lakukan (Barak, 2008). Menurut Shaw dan Black (2008), remaja dapat mengalami kecanduan internet, bahkan rentan untuk menjadi pelaku atau korban perundungan maya atau *cyberbullying*. Studi yang dilakukan oleh Frensh dkk (2021) menyatakan maraknya korban perundungan digital diakibatkan dari adanya kemajuan penggunaan teknologi. Tentu dampak tersebut merupakan dampak negatif dari kemajuan teknologi tersebut. Sebagai gambaran, berdasarkan studi yang dilakukan oleh Center for Digital Society / CfDS tahun 2021 menemukan sekitar 45.35% (n = 3077) remaja menyatakan bahwa mereka pernah mengalami perundungan digital (cyber-victims). Dan salah satu aplikasi (platform) yang populer digunakan pada kalangan remaja adalah Instagram (Mandau, 2020).

Korban *cyberbullying* menunjukkan berbagai tanggapan ketika dihadapkan dengan keadaan menyedihkan yang kadang-kadang tidak mungkin untuk melepaskan diri. Singh (2021) menyebutkan beberapa perasaan yang dialami oleh korban *cyberbullying*, seperti marah, sedih, khawatir, terhina, menangis, takut, hingga menyalahkan diri sendiri (*self-blame*). Perilaku *self-blame* dapat didefinisikan sebagai pelibatan atribut internal yang tidak stabil atas suatu peristiwa negatif untuk perilaku terkontrol sendiri dan dikaitkan dengan perasaan bersalah. Perasaan *self-blame* yang berlebihan dapat mengarah pada menurunnya harga diri, rasa ketidakberdayaan dan suasana hati yang buruk (Zahn et al., 2009; Zahn et.al, 2015).

Kholiq (2012) mendapati bahwa banyak remaja korban *cyberbullying* yang mengalami kerugian yang tidak hanya psikis, tetapi juga materi bahkan mengalami pelecehan seksual. Senada dengan hal tersebut, Zaida (2014) juga mendapati bahwa *cyberbullying* banyak terjadi di kalangan remaja yang menggunakan social media seperti facebook, twitter, path, Instagram dan youtube.

Salah satu platform media sosial yang banyak digunakan oleh remaja adalah Instagram, yaitu sebuah aplikasi mobile berbasis IOS, Android dan Windows Phone dimana pengguna dapat membidik, meng-edit dan memposting foto atau video ke halaman utama Instagram dan jejaring sosial lainnya. Foto atau video yang dibagikan nantinya akan tampil di feed pengguna lain yang menjadi follower. Sistem pertemanan di Instagram menggunakan istilah following dan follower. Following berarti orang-orang yang diikuti oleh pengguna, sedangkan follower berarti orang lain yang mengikuti akun pengguna. Setiap pengguna dapat berinteraksi dengan cara memberikan komentar dan memberikan respon suka terhadap foto yang dibagikan.

Penelitian awal (piloting) yang dilakukan oleh peneliti pada tahun 2022 pada 60 remaja pengguna Instagram yang berusia 18-22 tahun, menunjukkan bahwa 67,9% partisipan mengalami *cyberbullying* dan 100% partisipan melakukan *self-blame*. *Cyberbullying* yang terjadi di Instagram diterima oleh korban melalui Direct Message dan Komentar yang berada di unggahan korban. Dampak yang mereka rasakan setelah menjadi korban dari *cyberbullying* tersebut adalah depresi, menjadi tidak percaya diri, overthinking, takut, marah, sedih, *self-blame*. Sedangkan dampak yang mereka rasakan setelah mengalami *self-blame* tersebut adalah sedih, marah, gelisah, merasa rendah diri, merasa tidak berguna, ingin menyendiri, kecewa dan rasa takut yang berlebih. Dengan melihat maraknya fenomena *cyberbullying* dan *self-blame* yang terjadi pada remaja, maka penelitian ini bertujuan untuk melihat dampak korban *cyberbullying* terhadap *self-blame* pada remaja pengguna Instagram.

## 2. Metode Penelitian

### Partisipan

Partisipan pada penelitian ini sejumlah 217 remaja ( $n = 217$ ) dengan kriteria berusia 18-22 tahun, pernah mengalami *cyberbullying* dan pengguna aktif Instagram yang berdomisili di Jabodetabek. Pengambilan sampel dilakukan dengan teknik non-probability sampling berupa *purposive sampling*, yaitu peneliti mengambil sampel atas pertimbangan-pertimbangan tertentu (Burhan, 2011). Karakter sampel yang digunakan dalam penelitian ini, meliputi: (1) Remaja pengguna Instagram; (2) Usia 18-22 tahun; (3) Berdomisili di Jabodetabek; (4) Pernah menjadi korban *cyberbullying*. Meskipun peneliti tidak memiliki izin etik penelitian, tetapi pada instrumen terdapat informed consent. Hal ini dikarenakan partisipan penelitian sudah berusia 18 tahun ke atas, sehingga dianggap keputusan menjadi partisipan pada penelitian ini berdasarkan kemauan pribadi secara sukarela.

### Desain Penelitian

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuantitatif dengan pendekatan regresi non eksperimental. Pengambilan data dilakukan dengan cara mendistribusikan kuesioner melalui *google form* kepada partisipan.

### Instrumen

Instrumen penelitian ini terdiri dari dua instrument yang diadaptasi dari skala *cyberbullying* (Antoniadou, dkk, 2016) sejumlah 48 pernyataan dan skala *self-blame* (Janoff-Bulman, 2010) sejumlah 52 pernyataan. Nilai reliabilitas skala *cyberbullying* sebesar 0.879 ( $\alpha = 0.879$ ) dan skala *self-blame* sebesar 0.944 ( $\alpha = 0.944$ ). Respon kategori yang digunakan yaitu skala likert yang terdiri dari empat respon jawaban yaitu sangat sering (SS), sering (S), jarang (J) dan tidak pernah (TP).

### Teknik Analisis

Analisis data dalam penelitian ini meliputi uji validitas, uji reliabilitas, uji normalitas, dan uji hipotesis. Uji validitas bertujuan untuk mengetahui tingkat kevalidan suatu instrumen penelitian. Peneliti menggunakan metode *internal consistency* untuk menguji validitas item yaitu *corrected item-total correlation*, dimana, sebuah item dikatakan valid jika *item-total correlation* di atas 0.200 (Sugiyono, 2016). Uji reliabilitas digunakan untuk mengetahui taraf kepercayaan variabel penelitian, di mana variabel dapat dikatakan baik atau reliabel jika memiliki nilai *Cronbach's Alpha* > 0.70 (Arikunto, 2002). Uji normalitas digunakan untuk mengetahui apakah data yang diperoleh berdistribusi normal atau tidak. Selain itu, peneliti juga menggunakan Q-Q Plot untuk melihat distribusi residual apakah mengikut kurva normal atau tidak, sekaligus sebagai bentuk uji asumsi dalam analisis regresi. Sedangkan uji hipotesis dalam penelitian ini menggunakan analisis *simple linear regression*. Kemudian, data yang ada diolah secara statistik menggunakan aplikasi program IBM SPSS (*Statistical Packpage for Social Sciences*) Statistics 26.

## 3. Hasil dan Diskusi

### Data Demografis

Partisipan dalam penelitian ini adalah 217 orang remaja berusia 18-22 tahun pengguna Instagram yang pernah menjadi korban *cyberbullying*. Mayoritas partisipan berjenis kelamin perempuan dengan jumlah 148 orang (68.2%), sedangkan partisipan laki – laki sejumlah 69 orang (31.8%). Selain itu, sebagian besar partisipan penelitian ini berusia 22 tahun (27,6%). Selengkapnya dapat dilihat pada Tabel 1.

**Tabel 1. Gambaran Partisipan**

Kategori	<i>n</i>	%
Jenis Kelamin		
Laki-laki	148	68.2%
Perempuan	69	31.8%
Usia		
18	35	16.1%
19	44	20.3%
20	42	19.4%
21	36	16.6%

Peneliti melaporkan hasil kategorisasi pada *cyberbullying* dan *self-blame*. Terdapat 21 partisipan (9.7%) yang tergolong ke dalam kategori *cyberbullying* tinggi, diikuti, kategori sedang sejumlah 152 partisipan (70%), dan kategori rendah dengan jumlah 44 partisipan (20.3%). Sedangkan pada kategori *self-blame*, diketahui kategori tinggi berjumlah 54 partisipan dengan persentase 24.9%, kategori sedang sejumlah 109 partisipan dengan persentase 50.2%, dan kategori rendah sejumlah 54 partisipan dengan persentase 24.9%. Informasi selengkapnya dapat dilihat pada tabel 2.

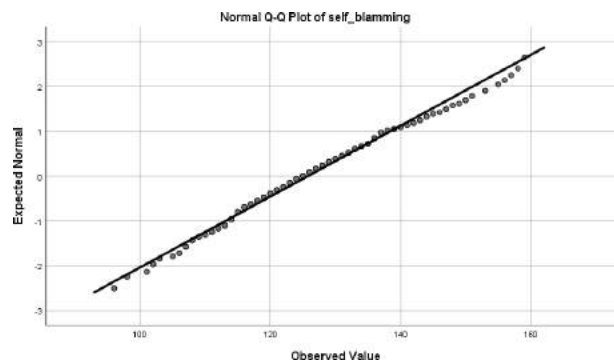
**Tabel 2. Kategorisasi cyberbullying dan self-blame partisipan**

Kategori	Cyberbullying		Self-blame	
	Frekuensi	Persentase (%)	Frekuensi	Persentase (%)
Rendah	44	20.3	54	24.9
Sedang	152	70	109	50.2
Tinggi	21	9.7	54	24.9

Penelitian melakukan uji normalitas dengan menggunakan Kolmogorov-Smirnoff untuk mengidentifikasi normalitas persebaran data penelitian. Hasil uji normalitas menggunakan Kolmogorov-Smirnoff menunjukkan bahwa kedua variabel memiliki nilai sebesar 0.052 dan 0.051 ( $p\text{-value} > 0.05$ ;  $df = 208$ ). Dengan demikian, secara distribusi data pada kedua variabel dinyatakan normal.

Penelitian ini menggunakan Q-Q plot untuk melaporkan distribusi residual dari analisis regresi (Sudjana, 2002). Distribusi sebaran data dapat dikatakan normal apabila distribusi residual yang berupa titik – titik hitam mengikuti kurva normal berupa garis lurus. Jika dilihat pada gambar 1, distribusi residual dari variabel dependen *self-blame* mengikuti kurva linear garis lurus, yang artinya asumsi normalitas residual terpenuhi. Seperti yang terlihat pada gambar 1, hasil pengujian QQ-Plot dengan menggunakan SPSS memperlihatkan bahwa data menyebar disekitar baris dan sebagian di luar garis atau letaknya tidak jauh dari garis. Artinya, analisis tersebut menunjukkan data terdistribusi normal.

**Gambar 1. Hasil uji normalitas variabel self-blame**



### Uji Hipotesis

Pada bagian ini, peneliti menyajikan hasil uji hipotesis penelitian yang menggunakan analisis regresi sederhana. Hasil analisis menunjukkan nilai kolerasi adalah 0.409. Nilai ini dapat diinterpretasikan bahwa hubungan kedua variabel penelitian berada pada kategori rendah (Hinkle et.al., 2003) . Pada tabel 1 juga diperoleh nilai R-square (R<sup>2</sup>) yang menunjukkan seberapa bagus model regresi yang dibentuk oleh interaksi variabel bebas dan variabel terikat. Nilai koefisien determinasi atau Rsquare (R<sup>2</sup>) yang diperoleh adalah 0.167 atau 16.7%. Sehingga dapat ditafsirkan bahwa varians dari *self-blame* dapat dijelaskan oleh *cyberbullying* sebesar 16.7%. Selengkapnya dapat dilihat pada tabel 3.

**Tabel 3. Hasil Uji Regresi**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std Error
1	.409 <sup>a</sup>	.167	.164	11.57958

Selanjutnya peneliti ingin melihat pengaruh variabel *cyberbullying* terhadap *self-blame* melalui uji F berikut ini. Seperti yang tertera pada tabel 4, diketahui bahwa nilai F sebesar 48.3 ( $df = 1, 215$ ;  $p\text{-value} < .05$ ), yang menunjukkan adanya kontribusi varians yang signifikan dari *cyberbullying* terhadap *self-blame*. Dengan demikian model persamaan regresi berdasarkan data penelitian dapat dipercaya. Selengkapnya dapat dilihat pada tabel 4.

**Tabel 4. Tabel F Hasil Uji Regresi**

Model		df	Mean Square	F	Sig.
Cyberbullying	Regression	1	6477.10	48.30	.000 <sup>b</sup>
	Residual	215	134.087		
	Total	216			

Peneliti juga melakukan pengujian koefisien regresi *cyberbullying*. Nilai koefisien beta (regresi) pada penelitian ini sebesar 0.409 ( $\beta=0.409$ ;  $t=6.950$ ,  $p<0.05$ ), yang artinya ada pengaruh yang signifikan *cyberbullying* terhadap *self-blame* pada remaja pengguna Instagram. Dengan melihat nilai koefisien regresi tersebut, maka dapat dikatakan semakin tinggi *cyberbullying* yang dialami oleh seorang remaja di Instagram, maka semakin tinggi pula *self-blame* remaja tersebut, dan sebaliknya. Hasil selengkapnya dapat dilihat pada tabel 5.

**Tabel 5. Tabel Koefisien Uji Regresi**

Model		Standardized Coefficients		
		Beta	t	Sig
Model 1	Constant		23.914	.000
	Cyberbullying	.409	6.950	.000

#### 4. Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian ini, didapati bahwa *cyberbullying* berpengaruh terhadap *self-blame* pada remaja korban bullying di media social Instagram. Lebih jauh lagi, didapati *cyberbullying* berpengaruh secara positif terhadap *self-blame* yang artinya, semakin tinggi pengalaman bullying yang dialami, maka semakin tinggi pula *self-blame* yang terjadi pada remaja pengguna Instagram.

Berdasarkan hasil kategorisasi, mayoritas partisipan berada pada kategori sedang, baik untuk variabel *cyberbullying* ( $n = 152$  atau 70%) maupun *self-blame* ( $n = 109$  atau 50.2%). Sedangkan yang melaporkan tinggi pada pengalaman *cyberbullying* sejumlah 21 atau 9.7% dan pada *self-blame* sejumlah 54 atau 24.9%. Terakhir, pada kategori rendah, terdapat 44 partisipan atau 20.3% untuk variabel *cyberbullying* dan 54 atau 24.9% untuk variabel *self-blame*. Dari hasil tersebut, secara umum dapat dikatakan fenomena korban *cyberbullying* dan *self-blame* masuk kategori sedang pada remaja pengguna Instagram. Namun demikian, hal tersebut cukup perlu diwaspadai mengingat persentase lebih dari 50% sudah masuk kategori yang sedang, jika tidak ditemukan suatu solusi maka pengalaman *cyberbullying* dan juga *self-blame* dapat meningkat jadi kategori tinggi.

Perilaku *self-blame* merupakan proses kognitif di mana seorang individu mengaitkan terjadinya peristiwa yang membuat stres pada dirinya sendiri. *Self-blame* adalah reaksi umum terhadap peristiwa stres dan memiliki efek tertentu pada bagaimana individu beradaptasi (Janoff, 2010). Selain itu, *self-blame* merupakan reaksi umum terhadap peristiwa stres dan memiliki efek tertentu pada bagaimana individu beradaptasi. Masalah yang sering muncul ketika seseorang mengalami *self-blame* adalah adanya ketidakpercayaan diri dengan tubuh sendiri, melihat sosok diri yang negatif, mengkritik diri sendiri secara berlebihan, merasa tidak menarik, minder, merasa gagal, dan merasa diri lemah atau tidak berdaya (Zuama, 2011). Karakteristik remaja yang menjadi target atau korban *cyberbullying* adalah menarik diri dari lingkungan sosial, pasif, mengalami masalah dengan keterbelakangan mental, dan cenderung depresi. Dalam beberapa penelitian, korban *cyberbullying* cenderung memiliki self-esteem yang lebih rendah dibandingkan teman sebayanya. Hal tersebut yang membuat dirinya mengalami kecemasan sosial dan cenderung menghindari kontak sosial (Camfield, 2006).

Hasil ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Singh dalam jurnal *The Cyberbullying preventative measures* pada tahun 2021 (Singh, 2021), korban *cyberbullying* menunjukkan berbagai tanggapan ketika dihadapkan dengan keadaan menyedihkan yang kadang-kadang tidak mungkin untuk melepaskan diri. Para peneliti melihat tanggapan korban terhadap pelecehan online, khususnya terjadinya berbagai dalam konteks pelecehan internet, perasaan menderita dan marah, sedih, khawatir, terhina, menangis, takut. Hal tersebut wujud dari *self-blame* yang dialami oleh korban. Secara khusus, penelitian ini dilakukan pada remaja pengguna Instagram dengan rentangan usia 18 – 22 tahun, dimana hal ini yang berbeda dari penelitian milik Singh pada tahun 2021.

Pada penelitian ini *cyberbullying* memberikan kontribusi pengaruh sebesar 16.7% terhadap *self-blame* pada remaja. Sedangkan 83.3% sisanya dipengaruhi oleh faktor lain. Menurut Andrew (Widjast, 2011) ada enam faktor yang dapat mempengaruhi *self-blame* pada seseorang, dalam penelitian ini menggunakan contoh faktor yang mempengaruhi *self-blame* pada seseorang yaitu modelling seperti memperlakukan diri sendiri seperti yang diperlakukan oleh orang lain pada dirinya. Seperti menyalahkan diri sendiri mengapa dirinya di bully oleh orang lain dan merasa bahwa dirinya seperti apa yang dikatakan oleh orang lain, dan mempunyai rasa malu karena merasa dirinya seperti apa yang dikatakan oleh orang lain. Dalam hal ini, remaja pengguna sosial media Instagram

yang pernah memiliki pengalaman menjadi korban perundungan maya atau *cyberbullying* memiliki efek yang dapat mempengaruhi pada perilaku *self-blame*.

## 5. Kesimpulan

Pada penelitian ini *cyberbullying* memberikan kontribusi pengaruh sebesar 16.7% terhadap *self-blame* pada remaja. Dampak dari terjadinya *cyberbullying* pada remaja juga berkaitan erat dengan *self-blame* pada remaja. Meskipun demikian, sejumlah 70% dan 50.2% remaja masih menyatakan bahwa dirinya berada pada tingkat kategori sedang dalam hal *cyberbullying* dan *self-blame*. Dengan diketahuinya bahwa *cyberbullying* berdampak terhadap *self-blame*, maka diharapkan adanya langkah preventif terhadap *cyberbullying* sehingga dapat menurunkan resiko tingginya *self-blame* pada remaja.

## 6. Referensi

- Antoniadou, N., Kokkinos, C.M., & Markos, A. (2016). Development, construct validation and measurement invariance of the Greek cyber-bullying/ victimization experiences questionnaire (CBVEQ-G). *Computers in Human Behavior*, 65(41), 380-390.
- Arikunto, S. (2002). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta:Rineka Cipta.
- Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia. (2017). *Penetrasi dan perilaku pengguna internet Indonesia*. <https://apjii.or.id/surveipenetrasiinternet2016.pdf>.
- Burhan, B. 2011. *Metodologi Penelitian Kuantitatif*. DKI Jakarta: Persada Media.
- Barak, A. (2008). *Psychological Aspects of Cyberspace: Theory, Research, Applications*. New York: Cambridge University Press.
- Camfield, D.C. (2006). *Cyberbullying and Victimization: Psychological characteristics of bullies, victims and bully/victims*. Theses, Dissertations, professional Papers.
- Center For Digital Society. (2021). *Teenager-Related Cyberbullying Case in Indonesia*. Faculty of Social and Political Sciences, University of Gadjah Mada, Yogyakarta.
- Frensh, W., Ablisar, M., & Mulyadi, M. (2021). Criminal policy on cyberbullying of children in Indonesia. *International Journal of Cyber Criminology*, 15(2), 44 – 59.
- Janoff-Bulman R. (1979). Characterological versus behavioral self-blame: Inquiries into depression and rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(10):1798–1809. doi:10.1037/0022-3514.37.10.1798.
- Janoff-Bulman, R. (2010). Characterological versus behavioral self-blame: Inquiries into depression and rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(10), 1798-1809. doi:10.1037/0022-3514.37.10.1798.
- Kholiq, N. (2012). Kasus Cyberbullying banyak terjadi dari Facebook. Retrieved November 10, 2013, from SuaraMerdeka.com: <http://www.suaramerdeka.com/v1/index.php/read/sehat/2012/06/21/799/Kasus-Cyberbullying-Banyak-Terjadi-dari-Facebook>.
- Lu, J., Hao, Q. & Jing, M. (2016). Consuming, sharing, and creating content: How young students use new social media in and outside school. *Computers in Human Behavior*, 64, 55-64.
- Mandau, M. B. H. (2020). 'Directly in your face': A qualitative study on the sending and receiving of unsolicited 'dick pics' among young adults. *Sexuality & Culture*, 24, 72–93. doi:10.1007/s12119-019-09626-2.
- Schacter, H. L., & Juvonen, J. (2015). The effects of school-level victimization on self-blame: Evidence for contextualized social cognitions. *Developmental psychology*, 51(6), 841–847. <https://doi.org/10.1037/dev0000016>
- Shaw, M., & Black, D.W. (2008). Internet addiction: Definition, assessment, epidemiology and clinical management. *CNS Drugs*, 22(5):353-365.
- Singh, J. K. (2021) *The Cyberbullying Preventative Measure*. *Samvakti Journal of Research in Information Technology*. Volume 2021, 109-116.
- Sugiyono. (2016). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: PT Alfabet.
- Sudjana. (2002). *Metode Statistika*. Bandung: Tarsito.
- Widjast, E. P. (2011). *Hubungan Antara Self-Criticism Dengan Distres Pada Siswa Sma Negeri 3 Surakarta*. Skripsi.
- Zahn R., Moll J., Paiva M., Garrido G., Kruger F., Huey E.D., Grafman J. . (2009). The Neural basis of Human Social Values: Evidence from fMRI. *Cerebral Cortex*, 19:276–283.
- Zahn R., Lythe K.E., Gethin J.A., Green S., Deakin J.F., Workman C., Moll J. (2015). Negative emotions towards others are diminished in remitted major depression. *Eur. Psychiatry*, 30:448–453.
- Zaida, E. (2014). Ancaman Cyberbullying Bagi Remaja. Retrieved April 01, 2015, from Facebook: <http://facebook.com/notes/sttterpadunf/ancaman-cyberbullying-bagi-remaja/482147095251605>.
- Zuama, H. ,S. N. (2011). Hubungan Antara Konsep Diri Dengan Strategi Coping Pada Mahasiswa Angkatan 2009 Program Studi PG PAUD FKIP Universitas Tadulako, 41-51.





## e-LIT: PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN LITERASI DIGITAL BAGI GENERASI *DIGITAL-NATIVE*

Chionia Karitas<sup>1</sup>, Christiany Suwartono<sup>2</sup>

Fakultas Psikologi, Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya, Jakarta<sup>1</sup>  
Pusat Studi Masyarakat Berkelanjutan, Fakultas Psikologi, Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya, Jakarta<sup>1,2</sup>

E-mail: [christiany.suwartono@atmajaya.ac.id](mailto:christiany.suwartono@atmajaya.ac.id)

### Abstract

Digital literacy was becoming increasingly important in the current era of digitalization, yet the level of digital literacy in Indonesia remains low. This research aimed to develop and assess the psychometric properties of the e-LIT Digital Literacy Test as a measure of students' digital literacy abilities. The e-LIT test was designed to gauge the minimum proficiency in digital technology before entering the workforce. It comprised an achievement test consisting of 30 multiple-choice questions that assess five dimensions of digital literacy: information and data literacy, communication and collaboration, digital competence, security, and problem-solving. The development of the e-LIT digital literacy test encompassed two phases of data collection involving 97 active undergraduate students. Employing the convenience sampling technique, 46 participants participated in the item selection phase, while 51 participated in the reliability and validity analysis. This study applied various item analysis, reliability, and validity techniques to evaluate the psychometric properties of the e-LIT test. The analysis results revealed that the e-LIT test exhibits good validity, particularly in terms of content validity through expert opinions and face validity with participants. The reliability analysis indicates a high degree of consistency, with an omega coefficient of 0.82. Further research was necessary to validate criterion-related validity, as the criteria used during development did not demonstrate a relationship with digital literacy. This study also shed light on existing barriers in the e-LIT test's development, such as time constraints and difficulties in obtaining a sufficiently large sample. Nonetheless, the e-LIT test was anticipated to serve as a valuable assessment tool for evaluating students' digital literacy levels. It had the potential to offer recommendations for suitable training to enhance their understanding of digital literacy.

*Keywords: digital literacy test; digital technologies; e-LIT test; psychometric evaluation; undergraduate students*

### Abstrak

Literasi digital semakin penting dalam era digitalisasi saat ini, namun tingkat literasi digital di Indonesia masih rendah. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan dan menilai sifat psikometrik dari Tes Literasi Digital e-LIT sebagai ukuran kemampuan literasi digital mahasiswa. Tes e-LIT dirancang untuk mengukur kemampuan teknologi digital minimum sebelum memasuki dunia kerja. Tes ini terdiri dari tes pencapaian yang terdiri dari 30 pertanyaan pilihan ganda yang menilai lima dimensi literasi digital: literasi informasi dan data, komunikasi dan kolaborasi, kompetensi digital, keamanan, dan pemecahan masalah. Pengembangan tes literasi digital e-LIT melibatkan dua tahap pengumpulan data yang melibatkan 97 mahasiswa sarjana aktif. Dengan menggunakan teknik convenience sampling, 46 partisipan terlibat dalam tahap pemilihan item, sedangkan 51 partisipan terlibat dalam analisis reliabilitas dan validitas. Penelitian ini menerapkan berbagai teknik analisis item, reliabilitas, dan validitas untuk mengevaluasi sifat psikometrik dari tes e-LIT. Hasil analisis menunjukkan bahwa tes e-LIT memiliki validitas yang baik, terutama dalam hal validitas isi melalui pendapat para ahli dan validitas wajah dengan partisipan. Analisis reliabilitas mengindikasikan tingkat konsistensi yang tinggi, dengan koefisien omega sebesar 0,82. Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk melakukan validasi dengan kriteria lain, karena kriteria yang digunakan selama pengembangan tidak menunjukkan hubungan dengan literasi digital. Penelitian ini juga mengungkapkan hambatan-hambatan yang ada dalam pengembangan tes e-LIT, seperti keterbatasan waktu dan kesulitan dalam memperoleh sampel yang cukup besar. Namun demikian, tes e-LIT diharapkan dapat berfungsi sebagai alat penilaian berharga untuk mengevaluasi tingkat literasi digital mahasiswa. Ini memiliki potensi untuk memberikan rekomendasi pelatihan yang sesuai untuk meningkatkan pemahaman mereka tentang literasi digital.

*Kata kunci: evaluasi psikometri; mahasiswa S1; teknologi digital; tes e-LIT; tes literasi digital*

## 1. Pendahuluan

Teknologi telah meresap ke dalam setiap aspek kehidupan. Media hiburan, ekonomi, agama, industri, dan pendidikan – semuanya bergantung pada pesona teknologi digital (IDN Research Institute, 2022). Pemahaman akan literasi digital menjadi jauh lebih penting dalam situasi ini, seiring digitalisasi yang terus maju dan rumit. Sayangnya, di Indonesia, tingkat literasi digital masih tertinggal (Ameliah et al., 2021). Hal ini pun berdampak pada hambatan dalam mengadopsi teknologi dalam rutinitas sehari-hari dan menjaga privasi data pribadi (Ameliah et al., 2021). Angkatan kerja saat ini pun dituntut agar dapat mengimbangi teknologi ini. Ada pun angkatan yang diharapkan sebagai penerus atau yang akan memasuki dunia kerja berasal salah satunya dari mahasiswa. Hal ini pun membuat mahasiswa berada dalam tuntutan hidup yang didorong oleh kemampuan berkomunikasi digital. Kesehariannya menjadi semakin tenggelam dalam kerumitan dunia maya. Hal ini membuat adanya kebutuhan akan alat ukur yang dapat memetakan sejauh mana kemampuan mahasiswa dalam memanfaatkan dan memahami teknologi digital secara efisien. Alat ukur ini diharapkan dapat menjadi pendorong bagi mahasiswa untuk mengasah kemampuan dalam menyelami arus informasi, menilai secara kritis berbagai sumber, dan berkomunikasi di dunia maya. Lewat upaya pengembangan pengukuran ini, mahasiswa dapat menemu kenali titik lemah mereka dan mengembangkan kompetensi literasi digital mereka di era di mana teknologi secara dinamis berkembang. Hasil dari alat ukur ini diharapkan bisa membekali mereka memasuki dunia persaingan kerja yang profesional.

Literasi digital adalah kemampuan untuk mengakses, mengelola, mengerti, mengintegrasikan, mengomunikasikan, mengevaluasi, dan menciptakan informasi melalui berbagai teknologi digital (Karpati 2011). Berdasarkan sumber-sumber literatur, ditemukan bahwa literasi digital adalah kemampuan untuk mengakses, mengelola, mengerti, mengintegrasikan, mengomunikasikan, mengevaluasi, dan menciptakan informasi melalui berbagai teknologi digital untuk pekerjaan, baik pekerjaan wirausaha maupun pekerjaan dengan posisi yang baik dalam perusahaan (Karpati 2011). Literasi digital juga dapat didefinisikan sebagai kemampuan untuk memahami dan menggunakan informasi yang didapatkan dari berbagai sumber saat ditunjukkan melalui media komputer (Pangrazio et al., 2020). Peneliti mendefinisikan literasi digital berdasarkan sumber-sumber literatur tersebut dan hasil survei peneliti sebagai kemampuan individu untuk memperoleh dan mengolah informasi serta wawasan melalui berbagai sumber teknologi digital dalam kehidupan sehari-hari. Literasi digital pun memungkinkan individu untuk memahami, mengevaluasi, dan menggunakan informasi digital dengan bijak dan efektif. Khususnya di kalangan mahasiswa, pemahaman literasi digital sangat penting karena mereka sering menggunakan teknologi digital dalam proses pembelajaran di kampus, juga tentunya dalam kehidupan sehari-hari mereka. Studi menunjukkan bahwa mahasiswa yang memiliki tingkat literasi digital yang tinggi lebih mampu mencari, memahami, dan mengevaluasi informasi kesehatan selama pandemi COVID-19 (Bak et al., 2022). Selain itu, literasi digital juga memengaruhi sikap mahasiswa terhadap teknologi digital dan kemampuan mereka untuk mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran (Krelová, 2021). UNESCO merumuskan kerangka yang membagi literasi digital ke dalam lima dimensi, yaitu literasi informasi dan data, komunikasi dan kolaborasi, kompetensi digital, keamanan, dan pemecahan masalah (UNESCO Institute for Statistics, 2018) yang kemudian disesuaikan dengan definisi yang digunakan. Penyesuaian dilakukan dengan pertimbangan bahwa tidak semua dimensi dan indikator dapat diukur melalui pertanyaan-pertanyaan pilihan ganda.

**Tabel 1. Dimensi dan Indikator tes e-LIT**

<b>Dimensi</b>	<b>Indikator</b>
Literasi informasi dan data	1. Mencari dan menyaring data, informasi, dan konten digital
Komunikasi dan kolaborasi	2. Mengelola data, informasi, dan konten digital 1. Berinteraksi melalui teknologi digital 2. Berbagi melalui teknologi digital 3. Terlibat dalam masyarakat melalui teknologi digital
Kompetensi digital	1. Mengembangkan konten digital 2. Hak cipta dan lisensi
Keamanan	1. Menjaga perangkat digital 2. Menjaga data pribadi dan privasi 3. Menjaga lingkungan
Pemecahan masalah	1. Memecahkan masalah teknis 2. Mengidentifikasi kesenjangan kompetensi digital

*Sumber:* Casillas-Martín et al. (2020); UNESCO Institute for Statistics (2018).

Mahasiswa yang memiliki tingkat literasi digital yang baik dan memiliki akses ke sumber daya informasi yang melimpah di internet, dapat dengan mudah mencari referensi, melakukan riset, dan mengumpulkan data untuk

tugas-tugas mereka (Saputra & Salim, 2020). Literasi digital juga membantu mahasiswa dalam memilah dan mengevaluasi keandalan informasi yang ditemukan secara daring. Selanjutnya, dalam konteks karier dan dunia kerja, literasi digital menjadi keahlian yang sangat dicari oleh perusahaan. Dalam era transformasi digital, hampir semua bidang pekerjaan membutuhkan pemahaman tentang teknologi dan kemampuan untuk beradaptasi dengan perkembangannya. Hal ini membuat tuntutan literasi pada mahasiswa bukan hanya sekedar menulis dan membaca, melainkan juga literasi data, teknologi, serta literasi manusia untuk menjawab tuntutan yang lebih kompetitif (Muliani et al., 2021). Mahasiswa dengan literasi digital yang kuat, tentunya memiliki keunggulan kompetitif dalam mencari pekerjaan (GoGuardian Team, 2020). Hal ini dikarenakan mereka bisa berinteraksi dengan alat dan aplikasi yang digunakan di tempat kerja, serta menghadapi tantangan teknologi yang mungkin muncul di masa depan. Dalam konteks sosial, literasi digital memungkinkan mahasiswa untuk berpartisipasi secara aktif dalam masyarakat yang semakin terhubung secara digital. Menurut Saputra dan Salim (2020), mahasiswa menggunakan teknologi digital untuk mengakses media sosial seperti *WhatsApp*, *Instagram*, dan *Facebook*. Semakin mahasiswa menggunakan media sosial dan internet dengan lebih intens, maka tingkat literasi digital mahasiswapun akan semakin meningkat (Noorizki et al., 2022). Dengan begitu, mahasiswa dapat secara cepat, memahami berbagai isu global, mengakses berita atau informasi terkini, kemudian berkontribusi dalam meningkatkan kesadaran akan masalah sosial dan lingkungan.

Semua perkembangan ini menunjukkan adopsi yang semakin luas terhadap teknologi. Mahasiswa pun perlu mempersiapkan diri menghadapi era digitalisasi ini. Sayangnya, penelitian menunjukkan bahwa masih banyak mahasiswa yang memiliki tingkat literasi digital rendah (Yanti et al., 2021; Silvhiany et al., 2021; Panggabean et al., 2023). Melihat pentingnya pemahaman literasi digital bagi mahasiswa agar mereka dapat mengoptimalkan penggunaan teknologi digital, maka dibutuhkan suatu alat ukur untuk menilai kemampuan literasi digital mahasiswa.

Beberapa penelitian telah mengembangkan alat ukur terkait literasi digital seperti *iComps Exam* yang dikembangkan oleh ‘Simmons College’ (Covello, 2010). Di dalam alat ukur tersebut terdapat lima puluh pertanyaan dengan jawaban pilihan ganda dan benar/salah, jawaban akan dinilai untuk mengevaluasi tingkat literasi digital. Alat ukur lainnya adalah *Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe* (DigComp) yang dikembangkan oleh Ferarri (dalam Casillas-Martín et al., 2020) menggunakan skala Likert untuk menilai tingkat kesesuaian dari tiga puluh pernyataan. Kedua alat ukur ini mengukur tingkatan literasi digital mahasiswa, tetapi peneliti menemukan kelemahan. Alat ukur *iComps Exam* dibuat tahun 2010, sedangkan saat ini sudah tahun 2023, tentunya sudah banyak terjadi perubahan dan perkembangan teknologi digital. Sementara itu alat ukur DigComp merupakan alat ukur yang mengevaluasi tingkatan literasi digital melalui sikap individu terhadap pernyataan-pernyataan yang diberikan padahal literasi digital merupakan kemampuan. Hal-hal tersebut yang membuat peneliti mengembangkan alat ukur e-LIT, sebuah instrumen penilaian literasi digital yang dapat digunakan dan ditujukan untuk mahasiswa. Peneliti membuat tes e-LIT untuk mengukur standar minimum penguasaan teknologi digital sebelum memasuki dunia kerja.

Tes e-LIT merupakan tes kinerja dengan tipe soal pilihan ganda. Pilihan terdiri dari satu jawaban sesuai dengan kunci jawaban dengan empat distraktor. Ada pun jumlah soal yang dikembangkan pada awal adalah 46 soal, tetapi untuk versi final tes e-LIT terdiri dari 30 soal. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk menentukan soal-soal yang memenuhi kriteria soal yang baik, juga menentukan reliabilitas dan validitas dari tes e-LIT.

## 2. Metode Penelitian

### Partisipan

Partisipan dalam penelitian ini diperoleh dengan teknik *convenience sampling*. Mereka terdiri dari dua kelompok. Kelompok pertama digunakan sebagai sampel untuk pengujian analisis item, terdiri dari 46 mahasiswa S1 aktif di suatu universitas swasta. Mereka berusia antara 21 – 24 tahun ( $M = 22.13$ ,  $SD = 0.86$ ), terdiri dari 43.48% laki-laki dan 56.52% perempuan. Mereka berasal dari fakultas psikologi (23.91%), teknik (21.74%), ekonomi (8.70%), hukum (6.52%), dan lainnya (28.26%). Kelompok kedua, digunakan untuk melakukan pengujian validitas dan reliabilitas, terdiri 51 mahasiswa S1 aktif di suatu universitas swasta. Mereka berusia antara 18 – 24 tahun ( $M = 21.92$ ,  $SD = 5.52$ ) terdiri dari 27.45% laki-laki dan 72.55% perempuan. Mereka berasal dari fakultas psikologi (17.65%), akuntansi (9.80%), teknik (7.84%), bioteknologi (7.84%), kedokteran (7.84%) dan lainnya (49.02%).

### Alat Ukur

Tes e-LIT ini memiliki lima dimensi, yaitu: literasi informasi dan data, komunikasi dan kolaborasi, kompetensi digital, keamanan, dan pemecahan masalah. Pada dimensi literasi informasi dan data, item diberikan dengan bentuk pertanyaan seperti ‘Manakah penamaan dokumen-dokumen berikut yang mudah dikelompokkan ketika ingin mencari dokumen tersebut?’. Pada dimensi komunikasi dan kolaborasi, item diberikan dengan bentuk pertanyaan seperti ‘Pilihan-pilihan berikut merupakan perilaku-perilaku yang meningkatkan risiko peretasan akun. Manakah perilaku yang sangat perlu dihindari?’. Pada dimensi kompetensi digital, item diberikan dengan

bentuk pertanyaan seperti ‘Jenis lisensi ini dapat digunakan secara bebas tanpa perlu memberi atribusi kepada karya orisinal. Manakah jenis lisensi *Creative Commons* yang tepat untuk penjelasan di atas?’. Pada dimensi keamanan, item diberikan dengan bentuk pertanyaan seperti ‘Dengan menggunakan akses internet, kita dapat berkontribusi secara langsung untuk pelestarian hutan dan binatang yang terancam punah. Salah satu cara yang dapat dilakukan adalah dengan berdonasi kepada yayasan yang terpercaya. Berikut merupakan cara untuk menentukan kredibilitas yayasan, kecuali...’. Pada dimensi terakhir yaitu pemecahan masalah, item diberikan dalam bentuk pertanyaan seperti ‘Jurnal merupakan bagian penting dalam kehidupan akademis, bagaimana cara agar Anda bisa memastikan kredibilitas jurnal tersebut?’

### Prosedur

Pengambilan data uji coba (kelompok pertama) dilakukan dari minggu pertama sampai minggu ketiga bulan Maret 2023 kepada mahasiswa aktif S1 dengan hasil partisipasi sebanyak 46 mahasiswa. Dari kelompok pertama ini, peneliti mendampingi partisipasi dalam mengisi soal untuk mengestimasi batas waktu dan menanyakan umpan balik untuk kalimat-kalimat soal. Setelahnya, peneliti menganalisis data untuk menentukan item yang akan dieliminasi, direvisi, dan disimpan pada minggu keempat bulan Maret 2023. Setelah menentukan finalisasi item, peneliti melakukan uji lapangan (kelompok kedua) tes e-LIT selama bulan April 2023 dan ditutup pada tanggal 2 Mei 2023. Pengumpulan data dilakukan sepenuhnya secara daring menggunakan media *online survey platform*, yaitu ‘*Microsoft Forms*’ dengan lisensi universitas afiliasi penulis. Pengumpulan data penelitian kepada kelompok kedua, tidak didampingi peneliti, namun dibatasi oleh batas waktu, yaitu 25 menit. Tautan tes e-LIT ini disebarkan melalui tatap muka kemudian secara daring di berbagai grup dan unggahan di media sosial serta kepada lingkungan universitas.

### Teknik Analisis Data

Dalam pengujian analisis item, peneliti menggunakan *classical test theory* (CTT). Hal ini dikarenakan pada besar sampel dalam pengembangan tes ini masih minim. Dalam analisis item, peneliti melakukan analisis tingkat kesulitan item, daya diskriminasi item, dan analisis distraktor untuk pilihan jawaban. Kemudian, untuk analisis validitas menggunakan *expert judgement*, kepada seorang ahli psikometri; kemudian melakukan *face validity* kepada kelompok pertama yang secara khusus menanyakan umpan balik jika ada kalimat-kalimat soal yang kurang jelas dan menanyakan pertanyaan: “Menurut Anda, apakah Anda setuju bahwa alat ukur yang baru Anda kerjakan, sesuai dalam mengukur tingkat literasi digital Anda?” kepada kelompok kedua (N = 51 partisipan). Partisipan diminta memilih dari skala 1 (Sangat Tidak Setuju) – 5 (Sangat Setuju) apakah tes e-LIT mampu mengukur tingkat literasi digital mahasiswa. Untuk mengetahui hasil *face validity* ini, peneliti melakukan pengujian statistik deskriptif, khususnya tendensi sentral dan variabilitas. Untuk validitas kriteria, peneliti menggunakan *Spearman’s correlation coefficient* terhadap masing-masing dimensi literasi digital dan durasi penggunaan internet mahasiswa. Kemudian untuk analisis reliabilitas menggunakan *McDonald’s Omega* (McDonald, 1999) untuk konstruk literasi digital dan *Cronbach’s Alpha* (Cronbach, 1951) untuk masing-masing dimensi literasi digital.

## 3. Hasil

Pada kelompok sampel yang pertama, peneliti melakukan analisis item. Hasilnya dapat dilihat pada tabel berikut:

**Tabel 2. Hasil Analisis Item Tes e-LIT**

No. Soal	P	Interpretasi p	D-index	Interpretasi d index	Keputusan Diterima/dieliminasi/direvisi	Analisis pilihan jawaban			Jumlah menjawab salah	Distraktor yang perlu direvisi
	Tingkat kesulitan soal	Mudah/Sedang/Sulit		Daya diskriminasi: rendah/sedang/tinggi						
1.1	.09	Sedang	17	Sedang	Direvisi	1	3	2	34	A&C
1.2	.10	Sedang	20	Tinggi	Direvisi		4	4	32	B&E
1.3	.13	Mudah	26	Tinggi	Direvisi	9	1		46	A&D
1.4	.12	Mudah	24	Tinggi	Direvisi	7	4		46	ABCDE

No. Soal	P	Interpretasi p	D-index	Interpretasi d index	Keputusan	Analisis pilihan jawaban			Jumlah menjawab salah	Distraktor yang perlu direvisi	
	Tingkat kesulitan soal	Mudah/Sedang/Sulit		Daya diskriminasi: rendah/sedang/tinggi	Diterima/dieliminasi /direvisi						
1.5	.13	Mudah	26	Tinggi	Direvisi	0	0		26	B&D	
1.6	.04	Sulit	09	Rendah	Dieliminasi & Diubah			7	38		
2.1	.16	Mudah	33	Tinggi	Disimpan	3			23	-	
2.2	.07	Sedang	13	Sedang	Direvisi	1	0	1	1	35	C
2.3	.12	Mudah	24	Tinggi	Direvisi	4		6	30	B	
2.4	.05	Sulit	11	Rendah	Dieliminasi	1	2	0	34		
2.5	.10	Sedang	20	Sedang	Dieliminasi (GDrive)	2		1	34		
2.6	.10	Sedang	20	Sedang	Direvisi		1	3	33	C	
2.7	.12	Mudah	24	Tinggi	Disimpan			7	29		
2.8	.11	Mudah	22	Sedang	Direvisi	3		6	30	B	
2.9	.07	Sedang	13	Rendah	Dieliminasi	9		4	32	-	
3.1	.10	Sedang	20	Sedang	Direvisi	1	7		29	E	
3.2	.03	Sulit	07	Rendah	Dieliminasi	4	0		42	-	
3.3	.08	Sedang	15	Sedang	Direvisi		4	3	32	D&E	
3.4	.08	Sedang	15	Sedang	Direvisi	0	0	3	33	D	
3.5	.12	Mudah	24	Tinggi	Direvisi	3	8		28	A	
3.6	.10	Sedang	20	Sedang	Direvisi	9	0		27	B&E	
3.7	.07	Sedang	13	Rendah	Direvisi (hak cipta)	2		4	34	A&D	
4.1	.12	Mudah	24	Tinggi	Dieliminasi (lock screen)	0	9		27	A&D	
4.2	.02	Sulit	04	Rendah	Dieliminasi	2		0	42		
4.3	.13	Sedang	26	Tinggi	Disimpan			8	28	-	
4.4	.12	Sedang	24	Tinggi	Dieliminasi	7	0		29		
4.5	.16	Mudah	33	Tinggi	Direvisi			5	21	ABCDE	
4.6	.10	Sedang	20	Sedang	Dieliminasi (jual hp)	5		5	31		
4.7	.15	Mudah	30	Tinggi	Direvisi	3		7	29	B	
4.8	.10	Sedang	20	Tinggi	Disimpan	1	7		29	-	

No. Soal	P	Interpretasi p		Interpretasi d index	Keputusan	Analisis pilihan jawaban			Jumlah menjawab salah	Distraktor yang perlu direvisi
		Tingkat kesulitan soal	Mudah/Sedang/Sulit			D-index	Daya diskriminasi: rendah/sedang/tinggi	Diterima/dieliminasi/direvisi		
4.9	.12	Mudah	24	Tinggi	Disimpan	7			29	-
4.10	.07	Sulit	13	Sedang	Dieliminasi (jarak)	4	2	0	37	
4.11	.13	Mudah	26	Tinggi	Dieliminasi (dampak buruk kesehatan)		3		23	
4.12	.10	Sedang	20	Sedang	Dieliminasi (keyboard)	1	0	5	31	
4.13	.10	Sedang	20	Sedang	Dieliminasi (kesehatan)	1	9	0	27	
4.14	.10	Sedang	20	Sedang	Dieliminasi (limbah)	2	3		33	
4.15	.07	Sulit	13	Rendah	Dieliminasi	0		2	39	
4.16	.11	Mudah	22	Sedang	Direvisi	0	6	3	30	B&D
4.17	.09	Sedang	17	Tinggi	Dieliminasi (lingkungan)	2	5		34	
4.18	.09	Sedang	17	Tinggi	Dieliminasi (gas karbon)	5		2	37	
5.1	.13	Mudah	26	Tinggi	Direvisi		3	7	29	B&C
5.2	.05	Sulit	11	Rendah	Direvisi	7			37	D
5.3	.12	Mudah	24	Tinggi	Direvisi	4		6	30	C
5.4	.02	Sulit	04	Rendah	Direvisi	7		2	40	A&B
5.5	.11	Mudah	22	Sedang	Direvisi	1	6	0	30	B&D
5.6	.11	Mudah	22	Sedang	Direvisi	9	0		27	D

Berdasarkan analisis item yang telah dilakukan, bahwa: 17 item dieliminasi, 1 item ditambah, 24 item direvisi, dan 5 item sudah baik sehingga disimpan. Dengan demikian, total item final pada tes e-LIT adalah 30 item.

Untuk analisis validitas menggunakan *content validity*, khususnya *expert judgement*, kepada seorang ahli psikometri. Kemudian juga melakukan *face validity* menanyakan pertanyaan: "Menurut Anda, apakah Anda setuju bahwa alat ukur yang baru Anda kerjakan, sesuai dalam mengukur tingkat literasi digital Anda?" kepada kelompok kedua (N = 51 partisipan). Partisipan diminta memilih dari skala 1 (Sangat Tidak Setuju) – 5 (Sangat Setuju) apakah tes e-LIT mampu mengukur tingkat literasi digital mahasiswa. Pertanyaan ini diberikan pada bagian akhir alat ukur. Sebanyak 29.41% partisipan menjawab "setuju" (skor 4) dan 35.29% partisipan menjawab "sangat setuju" (skor 5) bahwa tes e-LIT mampu mengukur tingkat literasi digital yang dimiliki. Beberapa komentar yang diberikan oleh partisipan antara lain "Setuju, karena banyak pertanyaan yang bahkan tanpa disadari membuka wawasan tentang pengetahuan digital yang dirasa masih sangat kurang.", "Menurut saya tes di atas lumayan bisa untuk dipakai sebagai tolak ukur pengetahuan tentang teknologi", "Ada banyak pertanyaan yang tidak dapat dimengerti orang awam. Kecuali Anda memang mengakses internet setiap hari, menggunakan banyak software/aplikasi, atau sering melakukan pencarian untuk beragam hal.", dan sebagainya. Secara kuantitatif, hasil dari jawaban mereka bervariasi antara 1 - 5 ( $M = 4.32$ ,  $Med = 4$ ,  $Mod = 5$ ,  $SD = .88$ ). Hal ini menandakan mayoritas partisipan menganggap bahwa tes e-LIT ini bisa mengukur tingkat literasi digital. Hal ini menunjukkan, tes e-LIT valid secara *face validity*.

**Tabel 3. Hasil Uji Reliabilitas Tes e-LIT**

Tes e-LIT	Jumlah Item	Koefisien Reliabilitas	Mean	SD	SEM
Literasi Digital	30	.82	12.98	5.72	.80
Literasi Informasi dan Data	6	.55	2.77	1.66	.23
Komunikasi dan kolaborasi	6	.45	2.39	1.42	.20
Kompetensi Digital	6	.45	2.57	1.50	.21
Keamanan	6	.14	2.35	1.23	.17
Pemecahan Masalah	6	.48	2.90	1.54	.22

Berdasarkan hasil uji reliabilitas tes e-LIT, diketahui bahwa literasi digital memiliki koefisien reliabilitas sebesar .82 yang menjadikan item-item secara keseluruhan *reliable*. Hasil uji reliabilitas untuk lima dimensi dari literasi digital memiliki rentang antara .14 sampai .55 yang menjadikan item-item dalam masing-masing dimensi kurang *reliable* apabila dianalisis secara terpisah.

**Tabel 4. Hasil Uji Validitas Internal dan Eksternal Tes e-LIT**

Variabel	1	2	3	4	5	6	7
1. Literasi informasi dan data	—						
2. Komunikasi dan kolaborasi	.47*	—					
3. Kompetensi digital	.58*	.45*	—				
4. Keamanan	.41*	.38*	.31*	—			
5. Pemecahan masalah	.46*	.57*	.58*	.51*	—		
6. Literasi digital	.78*	.75*	.78*	.64*	.82*	—	
7. Durasi internet	.04	.05	.09	-.04	.05	.05	—

\*\*\* $p < .001$

Validitas eksternal pada tes e-LIT diukur menggunakan kriteria durasi menggunakan internet. Hasil penelitian (Noorizki et al., 2022) didapatkan bahwa intensitas penggunaan internet yang tinggi meningkatkan tingkat literasi digital. Namun, hasil analisis yang dilakukan memiliki hasil yang berbeda, dengan rentang korelasi antara -.04 sampai .09 menunjukkan bahwa hubungan yang terjadi lemah dan cenderung tidak ada hubungan antara literasi digital dengan durasi penggunaan internet.

#### 4. Diskusi

Alat ukur yang sudah tersedia dan bisa mengukur literasi digital adalah *iComps Exam* dari 'Simmons College' (Covello, 2010). Namun, hasil pengembangan alat ukur tidak dipublikasikan karena diperuntukkan internal 'Simmons College'. Apabila dibandingkan dengan hasil analisis dari alat ukur skala sikap *DigComp* (Casillas-Martín et al., 2020), hasil uji validitas yang dilakukan adalah *content validity* dan *construct validity*. Namun, hasil uji validitas dari *DigComp* tidak dijelaskan lebih lanjut dalam hasil penelitian. Pada tes e-LIT, hasil validitas muka dari tes e-LIT secara *face validity* baik dengan 64.70% partisipan menyatakan kebersetujuan mereka bahwa tes e-LIT dapat mengukur tingkat literasi digital. Kemudian, hasil uji reliabilitas yang dilakukan pada alat ukur *DigComp* menunjukkan hasil reliabilitas per area (*information and data literacy, online communication and collaboration, digital content creation, safety, dan problem solving*) dari rentang .30 sampai .40 yang menunjukkan bahwa alat ukur *DigComp* belum *reliable*. Hasil reliabilitas tes e-LIT per dimensi (literasi informasi dan data, komunikasi dan kolaborasi, kompetensi digital, keamanan, dan pemecahan masalah) yang memiliki rentang dari .14 sampai .55 yang menunjukkan reliabilitas lebih tinggi dibandingkan alat ukur *DigComp*. Pada dimensi keamanan pada tes e-LIT, perlu ditekankan bahwa keamanan yang dimaksud bukan hanya keamanan seperti kata sandi dan akses informasi, tetapi juga terkait keamanan cara membuang perangkat elektronik, cara memilah informasi yang palsu dengan yang benar, dan sebagainya. Kurangnya informasi dan wawasan mahasiswa terkait keamanan sangat mengkhawatirkan sehingga alat ukur literasi digital perlu mampu mengukur wawasan mahasiswa agar dapat menjadi gambaran untuk persiapan kehidupan profesional setelah lulus. Tes e-LIT memiliki reliabilitas .82 yang menunjukkan tes e-LIT sudah *reliable* secara keseluruhan dalam mengukur literasi digital.

Tes e-LIT untuk mengukur literasi digital pada mahasiswa perlu dikembangkan lebih lanjut apabila ingin digunakan pada mahasiswa. Hasil awal dari alat tes ini meski dengan besar sampel yang minim (N=51) dapat menjadi dorongan untuk tetap dilanjutkan. Dari hasil *face validity* dengan partisipan, bisa dinyatakan bahwa tes e-LIT ini dapat mengukur tingkat literasi digital mahasiswa dan reliabel dalam mengukur konstruk literasi digital.

Semakin sering dan lama (durasi akses) seseorang menggunakan teknologi dan internet, maka tingkat literasi digital yang dimiliki akan lebih tinggi (Noorizki et al., 2022). Namun, hasil analisis dari pengujian e-LIT ini belum dapat membuktikan adanya korelasi di antara kedua hal tersebut. Hal ini membawa keterbatasan penelitian berikutnya adalah mengenai kriteria validasi saat pengambilan data yang belum berupa valid. Pada penelitian selanjutnya, perlu dipertimbangkan potensi kriteria seperti prestasi mahasiswa dalam mata kuliah *Information, Communication, and Technology (ICT)* atau Indeks Prestasi Kumulatif (IPK) untuk menjadi kriteria dalam validitas eksternal. Penelitian selanjutnya dapat berfokus untuk pembuktian validitas dari tes e-LIT dengan kriteria eksternal lain sehingga validitas bukan hanya berdasarkan *content validity* saja.

Mengenai teknis pelaksanaan pengambilan data; Peneliti juga perlu memperhatikan lebih lanjut tampilan (besar huruf) dari pertanyaan agar mempermudah pemahaman partisipan dalam menjawab. Dalam pemerolehan partisipan yang lebih besar, peneliti menyarankan agar tes e-LIT dikerjakan secara langsung dengan mengumpulkan partisipan pada satu ruangan yang bersamaan. Para partisipan dapat mengerjakan tes e-LIT secara serentak. Dengan demikian, peneliti dapat meminimalisasi terjadinya potensi kerja sama saat pengisian dan mengontrol durasi pengerjaan dengan lebih akurat, jika terjadi kegagalan penutupan sistem yang sudah di *setting* secara otomatis.

## 5. Kesimpulan

Pengembangan alat ukur dilakukan berdasarkan kurangnya alat ukur di Indonesia yang dapat mengukur tingkat literasi digital mahasiswa. Hasil pengembangan tes e-LIT menunjukkan reliabilitas alat ukur yang baik. Untuk validitas, hasil uji hanya valid baik secara *content validity* namun belum valid *criterion-related validity*. Hal tersebut menjadikan tes e-LIT memerlukan penelitian lanjutan untuk memastikan validitas dari alat ukur. Hasil pengambilan data tes e-LIT memiliki jumlah sampel yang tergolong sedikit sehingga menjadikan analisis data belum stabil.

Penelitian lanjutan terkait pengembangan tes e-LIT perlu mempertimbangkan kriteria yang akan diukur untuk menentukan validitas eksternalnya. Peneliti menyarankan agar kriteria yang digunakan bisa berupa nilai dari kelas yang mengajarkan kompetensi teknologi digital seperti ICT dan IPK dari mahasiswa. Alat ukur yang mengukur tingkat literasi digital mahasiswa di Indonesia dengan metode *achievement test* belum cukup banyak dikembangkan sehingga diperlukan literatur dan penelitian tambahan terkait literasi digital agar item-item yang dikembangkan pada tes e-LIT, terkini dan relevan.

Pada dimensi keamanan, perlu ditekankan bahwa keamanan yang dimaksud bukan hanya keamanan seperti kata sandi dan akses informasi, tetapi juga terkait keamanan cara membuang perangkat elektronik, cara memilah informasi yang palsu dengan yang benar, dan sebagainya. Kurangnya informasi dan wawasan masyarakat terkait keamanan sangat mengkhawatirkan sehingga alat ukur literasi digital perlu mampu mengukur wawasan masyarakat agar dapat menjadi gambaran untuk persiapan kehidupan profesional mahasiswa nantinya.

## 6. Daftar Pustaka

- Ameliah, R., Negara, R. A., & Rahmawati, I. (2021). Status literasi digital di Indonesia 2021. *Katadata.co.id*. [https://cdn1.katadata.co.id/media/microsites/litdik/Status\\_Literasi\\_Digital\\_diIndonesia%20\\_2021\\_190122.pdf](https://cdn1.katadata.co.id/media/microsites/litdik/Status_Literasi_Digital_diIndonesia%20_2021_190122.pdf)
- Bak, C. K., Krammer, J. Ø., Dadaczynski, K., Orkan, O., von Seelen, J., Prinds, C., Søjberg, L. M., & Klakk, H. (2022). Digital health literacy and information-seeking behavior among university college students during the COVID-19 pandemic: A Cross-Sectional Study from Denmark. *International journal of environmental research and public health*, 19(6), 3676. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063676>
- Casillas-Martín, S., Cabezas-González, M., & García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2020). Análisis psicométrico de una prueba para evaluar la competencia digital de estudiantes de Educación Obligatoria. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(2), 1-21. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.2.17611>
- Covello, S. (2010, Mei 2). A review of digital literacy assessment instruments. [https://www.academia.edu/7935447/A\\_Review\\_of\\_Digital\\_Literacy\\_Assessment\\_Instruments](https://www.academia.edu/7935447/A_Review_of_Digital_Literacy_Assessment_Instruments)
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- GoGuardian Team. (2020, Juni 9). *How does technology prepare students for the future?* <https://www.goguardian.com/blog/how-does-technology-prepare-students-for-the-future>
- IDN Research Institute. (2022) *Indonesia millennial report 2022*. IDN Media.



- Karpati, A. (2011, Mei). Digital literacy in education. *UNESCO Institute for Information Technologies in Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214485.locale=en>
- Krelová, K.K., Berková, K., Krpálek, P., & Kubišová, A. (2021). Attitudes of Czech college students toward digital literacy and their technical aids in times of COVID-19. *Int. J. Eng. Pedagog.*, *11*, 130-147.
- McDonald, R., P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Muliani, A., Karimah, F. M., Liana, M. A., Pramudita, S. A. E., Riza, M. K., & Indramayu, A. (2021) Pentingnya peran literasi digital bagi mahasiswa di era revolusi industri 4.0 untuk kemajuan Indonesia. *Journal of Education and Technology*, *1*(2), 87-92
- Noorrizki, R. D., Abadi, D., Siwi, N. S. W., Sa'id, M., Mantara, A. Y., & Ramadhani, F. (2022). Factors affecting digital literacy in young adults. *KnE Social Sciences* *7*(18), 308-315. <https://doi.org/10.18502/kss.v7i18.12396>
- Panggabean, S., Saragih, R. B., Sitorus, M. O. M., & Lubis, D. L. (2023). Student digital literacy competence study language and literature education program Indonesia. *Edumaspul – Journal of Education*, *7*(1), 942-945
- Pangrazio, L., Godhe, A.-L., & Ledesma, A. G. L. (2020). What is digital literacy? A comparative review of publications across three language contexts. *E-Learning and Digital Media*, *17*(6), 442–459. <https://doi.org/10.1177/2042753020946291>
- Saputra, H. N. & Salim. (2020). Potret sikap mahasiswa dalam penggunaan literasi digital. *Jurnal Komunikasi Pendidikan*, *4*(2). <https://doi.org/>
- Silvhiany, S., Huzaifah, S., & Ismet. (2021). Critical digital literacy: EFL students' ability to evaluate online sources. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, *6*(1), 250–269. <https://dx.doi.org/10.21462/ijefl.v6i1.364>
- UNESCO Institute for Statistics (UIS). (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2. *Information Paper No.51*, <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
- Yanti, N., Mulyati, Y., Sunendar, D., & Damaianti, V. (2021). Tingkat literasi digital mahasiswa Indonesia. *Diksa: Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, *7*(1), 59-71, <https://doi.org/10.33369/diksa.v7i1.22391>

# JPPP

Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi  
Fakultas Pendidikan Psikologi  
Universitas Negeri Jakarta

