



## 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 nternational 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>.