Personifikasi : Jurnal Ilmu Psikologi
ISSN: 2087-7447 (Cetak)
ISSN : 2721-0626 (online)
DOI: 10.21107/personifikasi.v15i2.26583
Website: https://journal.trunojoyo.ac.id/personifikasi

Vol. 15, No. 02, November 2024
Hal. 212– 232

Pembentukan *Task commitment* Mahasiswa *Underachiever* Berkecerdasan Sangat Tinggi dalam Mengikuti Pembelajaran Daring

Emilia Margalo[1], Evy Tjahjono[2], Aniva Kartika[3], Diana[4]
[1,2,3,4] Faculty of Psychology, Universitas Surabaya, Surabaya, Indonesia

[2]evy_tjahjono@staff.ubaya.ac.id

ABSTRACT

This qualitative study aims to determine the dynamics of factors forming underachiever students' task commitment in online learning. Data is collected using semi structured interview involving two informans identified as underachiever students with very high IQ. Results shows the factors forming underachiever students' task commitment are divided into: 1) Inhibiting factors, i.e.: standards ambiguity and inappropriate parental supports, negative emotional states, excessive free time, limited ablities, academic self-efficacy, views about task eliciting lack of motivation that inhibiting task commitment; 2) Strengthening factors involving: learning atmosphere and time flexibility, academic resilience, positive emotional state, appropriate family support, peer group support, independence, and view about task difficulty or interest on task. The implication of this study is that lecturers should assign appropriate level of task difficulty, consider the proportion of task types and build a learning atmosphere that allows social support from groups, as well as provide psychoeducation about developing self-regulated learning.

Keywords: *Task commitment; Very High IQ underachiever students; online learning*

ABSTRAK

Penelitian kualitatif ini bertujuan mendeskripsikan dinamika faktor pembentuk *task commitment* mahasiswa *underachiever* dalam mengikuti pembelajaran daring. Data dikumpulkan menggunakan teknik wawancara semi terstruktur terhadap 2 informan mahasiswa *underachiever* dengan IQ sangat tinggi. Hasil penelitian menunjukkan faktor pembentuk *task commitment* dalam mengikuti pembelajaran daring terbagi menjadi 1). faktor yang melemahkan yaitu ambiguitas standar dan kurang tepatnya dukungan orang tua, kondisi emosi negatif, waktu luang yang berlebih, keterbatasan kemampuan, *academic self-efficacy*, tugas yang kurang memunculkan motivasi; dan 2). faktor yang menguatkan yaitu: suasana belajar dan fleksibilitas waktu, *academic resilience*, kondisi emosi positif, dukungan keluarga yang tepat, dukungan teman, kemandirian, dan pandangan tentang tingkat kesulitan tugas atau minat terhadap tugas yang memperkuat *task commitment*. Implikasi hasil penelitian ini, diharapkan pengajar memberikan tugas dengan tingkat kesulitan yang sesuai, mempertimbangkan proporsi jenis tugas serta membangun pembelajaran dengan dukungan kelompok, serta memberikan psikoedukasi tentang kemandirian belajar mahasiswa.

Kata kunci: *Task commitment;* mahasiswa *underachiever* berkecerdasan sangat tinggi; pembelajaran daring.

ARTICLE INFO

© Copyright Authors

Article history
Received : 18-07-2024
Revised : 10-08-2024
Accepted : 20-08-2024

Pendahuluan

Setelah pandemi mereda mulai muncul pro dan kontra untuk melanjutkan pembelajaran daring di perguruan tinggi. Baik dosen maupun mahasiswa mulai merasa nyaman menggunakan pembelajaran daring karena sudah mulai terbiasa, namun juga ditemukan beberapa kendala dalam pelaksanaannya. Dalam pembelajaran daring Anggraini dan Neviyarni (2020) menemukan terjadinya penundaan penyelesaian tugas dan pengerjaan tugas tanpa memperhatikan instruksinya. Beberapa penelitian (Basteng, 2022; Lubis,Ramadhani, dan Rasyid, 2021; Megawanti, Megawati dan Nurkhafifah, 2020) juga menemukan rendahnya motivasi penyelesaian tugas, termasuk tidak sepenuhnya mengikuti pembelajaran daring karena peserta merasa tidak diawasi oleh pengajar. Gambaran berbagai perilaku belajar di atas mencerminkan *task commitment* yang rendah.

Task commitment merupakan energi yang dipusatkan untuk penyelesaian suatu tugas (Reiss & Peters, 2020; Renzulli, 2005) yang mendorong seseorang menggunakan ketekunan, keuletan, kerja keras, keyakinan bahwa mampu menyelesaikan tugas tersebut, serta melakukan tindakan untuk menuntaskan tugasnya. *Task commitment* diperlukan agar seseorang dapat mencapai prestasi akademik yang baik (Tayibu, 2017).

Beberapa penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran daring lebih memiliki banyak kendala yang menyebabkan rendahnya motivasi yang selanjutnya dapat menyebabkan mahasiswa kurang berkomitmen terhadap tugasnya (Asmuni, 2020; Cahyani, Listiana, & Larasari, 2020; Faizah, et al., 2021). Terbatasnya keterampilan pengajar untuk menjelaskan ataupun untuk memantau proses penyelesaian tugas dalam pembelajaran daring (Asmuni, 2020; Faizah, et al., 2020), serta terbatasnya kesempatan pengajar untuk memberikan umpan balik secara langsung saat penyelesaian tugas (Cahyani, Listiana, & Larasati, 2020) menjadi faktor yang berpengaruh terhadap munculnya *task commitment* dalam belajar.

Task commitment menjadi makin penting saat pembelajaran daring mengingat keberhasilan belajar dalam pembelajaran daring ditentukan oleh kemandirian belajar mahasiswa (Yuliati & Saputra, 2020). *Task commitment* yang tinggi memungkinkan mahasiswa lebih mampu mengidentifikasi masalah, menentukan prioritas tugas, dan menentukan standar maksimal dari perilaku, tujuan, dan sikapnya dalam pencapaian tugas.

Karakteristik pelajar dengan *task commitment* yang tinggi menunjukkan kegigihan, determinasi diri, kemauan yang kuat, dan memiliki energi positif dalam belajar (Reiss & Peters, 2020). Mahasiswa akan mampu mengarahkan energinya untuk menuntaskan tugas-tugasnya dengan lebih mudah sehingga akan mampu memperoleh prestasi yang baik (Pianyta, 2017).

Savage et al., (2019) menyatakan seharusnya seorang mahasiswa mempunyai *task commitment* karena telah menempuh jenjang pendidikannya yang tertinggi. Namun kondisi pembelajaran daring yang kurang memungkinkan pengajar memantau seluruh aktivitas perkuliahan seringkali menurunkan komitmen untuk menuntaskan perkuliahannya dengan baik. Mahasiswa yang kurang memiliki kemandirian dan malas mengerjakan tugas saat pembelajaran luring, pada saat pembelajaran daring akan makin menunjukkan *task-commitment* yang rendah (Sembiring & Oktavianti, 2021).

Kenyataan yang terjadi berbeda dengan partisipan mahasiswa dengan kecerdasan sangat tinggi yang ditengarai sebagai *underachiever,* yaitu pelajar yang mengalami kesenjangan antara prestasi akademik dengan kemampuannya dalam belajar (Siegle, 2018). Prestasi yang dihasilkan tidak seoptimal kecerdasan yang dimiliki pelajar tersebut sehingga seringkali menimbulkan kerentanan untuk mengalami permasalahan akademik di sekolah (Rimm, 2008). Dari hasil wawancara awal dengan partisipan, ditemukan bahwa penerapan pembelajaran daring justru membuat prestasi partisipan mengalami peningkatan yang drastis (lihat tabel 1).

Tabel 1.

Informasi IQ dan Prestasi Partisipan

	AS (nama samaran)	**DV (nama samaran)**
IQ	Very Superior/sangat tinggi	Very Superior/sangat tinggi
IPS (Indeks Prestasi Semester)	Semester 3: 3.370 (pembelajaran luring) Semester 4: 3.620 (pembelajaran daring) Semester 7: 4.000 (pembelajaran daring)	Semester 3: 2.568 (pembelajaran luring) Semester 4: 3.175 (pembelajaran daring) Semester 7: 3.583 (pembelajaran daring)

Kedua partisipan dalam penelitian ini merupakan mahasiswa dengan kecerdasan sangat tinggi, namun mengalami *underachievement* karena kurang memiliki motivasi berprestasi (Snyder & Wormington, 2020). Potensi kecerdasan yang sangat tinggi seharusnya memungkinkan partisipan mencapai prestasi yang tidak hanya sekedar tinggi, namun dapat menghasilkan karya unggulan yang inovatif. Kapasitas kecerdasannya memungkinkan mereka menguasai materi dan berprestasi meskipun tanpa usaha belajar yang keras. Pelajaran dipandang penting dan tugas dirasa tidak bermanfaat sehingga lebih memilih melakukan

aktivitas lain yang menyenangkan daripada berfokus pada penyelesaian tugas yang lebih baik. Pada saat pembelajaran luring, mengerjakan tugas sekenanya dan mendekati tenggat waktu menjadi pola dalam penyelesaian tugas kedua partisipan. Akibatnya terjadi kesulitan menyelesaikan tugas tepat waktu dan seringkali kurang waktu beristirahat akibat harus mengejar tenggat waktu pengumpulan tugas serta tidak dapat mencari bantuan dari sumber lainnya dengan maksimal akibat keterbatasan waktu. Rezeki, Maisyaroh, & Syafrizaldy (2019) menemukan bahwa siswa *underachiever* selalu menghindari tugas karena menganggap sekolah adalah aktivitas yang membosankan sehingga menjadi kurang tekun dan tidak semangat menyelesaikan tugas, bahkan tidak menuntaskan tugas akibat memprioritaskan aktivitas lain yang menyenangkan (Pramudiani, 2019).

Dari wawancara awal pada penelitian ini ditemukan bahwa *task commitment* partisipan yang mengalami *underachievement* justru mengalami peningkatan saat mengikuti pembelajaran daring. Mereka tidak mudah menyerah ketika menghadapi kesulitan dalam tugas dan menyelesaikan tugas secara bertahap karena memandang ketersediaan waktu luang lebih banyak sehingga bisa mengatur waktu belajar lebih fleksibel. Adanya *task commitment* ini memicu partisipan untuk berprestasi saat mengikuti pembelajaran daring. Keunikan peningkatan *task commitment* saat mengikuti pembelajaran daring memunculkan pertanyaan pada peneliti mengenai dinamika faktor pembentuk *task commitment* mahasiswa dengan kecerdasan sangat tinggi yang mengikuti pembelajaran daring.

Metode

Rancangan Penelitian

Penelitian ini menggunakan desain penelitian kualitatif mengingat dinamika faktor pembentuk *task commitment* merupakan hal yang subyektif pada setiap mahasiswa *underachiever*. Paradigma yang digunakan adalah paradigma realis yang bertujuan untuk menemukan sesuatu yang objektif, stabil, dan bersifat hukum alam dari fenomena yang terjadi (Wilig, 2013). Pendekatan penelitian berjenis studi kasus yang berfokus pada keunikan permasalahan partisipan, yaitu fenomena *underachievement* pada mahasiswa yang berkecerdasan sangat tinggi.

Subjek

Peneliti menggunakan *purposive sampling* dengan 2 orang partisipan AS dan DV (nama samaran) di universitas 'X'. Partisipan dipilih dengan 2 kasus yang berbeda yaitu penyelesaian tugas yang berorientasi pada kinerja dan berorientasi pada proses belajar. Kriteria partisipan penelitian, sebagai berikut: 1). Mahasiswa aktif, 2). memiliki IQ dengan kategori superior dan ke atas, 3). prestasi akademik tidak semaksimal potensi yang dimiliki (ditinjau dari transkrip akademik), 4). menunjukkan peningkatan prestasi saat mengikuti pembelajaran daring, dan 5). mengalami fenomena underachievement berdasarkan hasil kuesioner dan identifikasi karakteristik *underachiever* partisipan menurut Rimm (1997) (lihat Tabel 2).

Tabel 2

Persamaan dan Perbedaan Karakteristik *Underachiever*

	AS (nama samaran)	**DV (nama samaran)**
Perbedaan Karakteristik Partisipan	1. Kurang baik dalam pertemanan 2. Mengerjakan tugas dengan upaya sendiri	1. Bermasalah dalam penerimaan teman sebaya 2. Memiliki sikap tidak jujur secara akademik karena hanya berorientasi pada hasil tugas
Persamaan Karakteristik Partisipan	1. Keahlian buruk dalam mengerjakan tugas 2. Kebiasaan belajar yang buruk 3. Konsentrasi buruk dalam aktivitas sekolah 4. Mudah bosan 5. Meninggalkan kegiatan kelas 6. Sibuk dengan pikiran sendiri 7. Kesulitan mengatur diri sendiri 8. Seringkali mengkritik diri sendiri 9. Terdistraksi dengan mudah dan tidak sabaran	

Pengumpulan Data

Peneliti melakukan skrining partisipan dengan menggunakan metode wawancara semi-terstruktur dan kuesioner PAUS (*Perceived Academic Underachievement Scale*) yang dikembangkan oleh Snyder & Adelson (2017) untuk mengidentifikasi karakteristik *underachiever* pada partisipan. Selain itu, peneliti juga menggunakan data penunjang berupa hasil tes kecerdasan dan transkrip akademik partisipan. Dari 5 calon partisipan diperoleh 2 partisipan dengan kecerdasan sangat tinggi dan mengalami *underachievement* (AS kategori sangat tinggi, dan DV kategori tinggi).

Analisis Data

Peneliti menggunakan analisis tematik dalam identifikasi dan analisis suatu makna atau tema yang ditemukan pada data partisipan yang sangat luas.

Hasil

Task commitment terbagi menjadi karakteristik negatif, positif, dan tidak stabil akibat faktor pembentuk tertentu (dapat dilihat pada Tabel 3).

Tabel 3

Karakteristik *Task commitment* partisipan

Negatif	Positif	Tidak Stabil
1. Mudah merasa puasterhadap hasil 2. Tidakmempunyai keinginan untuk mendalami pengetahuan 3. Tidakmempunyai minat terhadap permasalahan orang dewasa 4. Tidak dapatmenunda keinginan untuk memperoleh rasa kesenangan	1. Ulet mengerjakan tugas 2. Mudahmerasa bosan terhadap tugas rutin.	1. Tekun mengerjakan tugas. 2. Mampu berprestasi secara mandiri 3. Memiliki banyak energidalam mengerjakan tugas 4. Mampu mempertahankan pendapat menghadapi kelompok

Berdasarkan pemaparan tentang karakteristik *task commitment* partisipan di atas, peneliti menemukan berbagai faktor pembentuk yang mempengaruhinya. Peneliti akan membahas mengenai faktor- faktor pembentuk yang memperkuat dan melemahkan *task commitment* partisipan yang terbagi menjadi faktor internal dan eksternal.

Faktor yang Melemahkan *Task commitment*

Partisipan AS

Orang tua AS memandang AS sebagai pelajar yang tidak bisa diberi tuntutan akademis yang tinggi karena rentan secara fisik dan mental. Rendahnya harapan orang tua tersebut berkontribusi terhadap rendahnya motivasi belajar AS sehingga ia mengerjakan tugas dengan asal menjawab semua soal saja. Tidak ada keinginan untuk mendalami pengetahuan lebih jauh, apalagi AS memang tidak menyukai aktivitas akademik.

Belajar lebih menjadi beban baginya yang membuatnya stres. Apalagi ketika pengajar menggunakan metode mengajar yang kurang sesuai dengan gaya belajarnya. Emosi-emosi negatif yang muncul saat hendak mengerjakan tugas menjadi penghambat sehingga ia tidak terdorong untuk segera menyelesaikan tugasnya dan lebih memilih untuk melakukan prokrastinasi. Bagi AS pembelajaran daring memberikan keluangan waktu sehingga dapat melakukan *refreshing* dengan leluasa walaupun ada banyak tugas. Karena tidak memiliki target nilai yang tinggi, meskipun menyadari keterbatasan kemampuannya dalam menyerap informasi dan mengingat AS tetap santai dalam menyelesaikan tugasnya.

Partisipan DV

Ada inkonsistensi harapan akademik dari kedua orangtuanya yang telah bercerai terhadap DV. DV lebih memilih mengikuti harapan ibunya yang tanpa tuntutan prestasi daripada ayahnya yang mengharapkan IPK lebih dari 3,00 sehingga target nilainya hanya sebatas nilai ketuntasan minimal saja. Adanya nilai keluarga yang lebih berfokus pada hasil daripada proses juga memperkuat kebiasaan DV untuk melakukan kecurangan akademik sehingga ia enggan berprestasi dengan upaya belajarnya sendiri. Oleh karena itu DV kurang peduli dengan kualitas tugasnya, cepat bosan menghadapi tugas rutin dan kurang terdorong mendalami pengetahuan. Motivasi DV dalam mengerjakan tugas juga dipengaruhi oleh kondisi emosinya yang negatif sehingga ia sering menunda penyelesaian tugasnya.

Pembelajaran daring memperkuat kebiasaan DV mencontek pekerjaan teman sehingga ia semakin kurang mampu berprestasi secara mandiri. Apalagi DV memiliki keterbatasan kemampuan dalam memahami materi sehingga makin menguatkan alasannya untuk mencontek. DV memandang bahwa nilai maksimal lebih mudah diperoleh saat pembelajaran daring. Sikap meremehkan tugas juga tampak karena ia memandang dirinya selalu berhasil menyelesaikan tugas ala kadarnya dalam waktu singkat. Oleh karena itu ia lebih memilih *refreshing* sebelum dirinya begadang mengerjakan tugasnya.

Pengaruh dari kelompok diskusi yang dipandang DV menjadi tekanan karena terlalu rajin dan perfeksionis juga berkontribusi dalam melemahkan *task commitment* DV. Kelompok semacam ini membuat DV merasa tertekan dan tidak semangat mengerjakan tugas karena takut salah dan tidak sesuai dengan strategi pengerjaan tugas DV.

Faktor yang Menguatkan *Task Commitment*

Partisipan AS

Pembelajaran daring bagi AS menawarkan fleksibilitas waktu belajar dan pengerjaan tugas yang sesuai dengan kebutuhannya sehingga ia dapat lebih berkonsentrasi dan bertekun dalam mengerjakan tugasnya. Karena tidak perlu berpindah tempat, ada lebih banyak waktu untuk melakukan berbagai aktivitas *refreshing* yang dapat memunculkan emosi positif yang lebih memotivasi dirinya untuk mengerjakan tugas.

Keterbatasan kemampuan AS dalam mengingat informasi justru mendorongnya untuk langsung mengerjakan tugas yang dipandang butuh ingatan segera setelah kelas berakhir. AS juga mendapatkan *peer group support* agar ia mengerjakan tugas dengan segera dan teman-temannya meyakini bahwa AS mampu menyelesaikan tugasnya, serta juga selalu bersedia

memberikan bantuan ketika AS mengalami kesulitan memahami proses pengerjaan tugas sehingga membuat AS menjadi lebih bersemangat mengerjakan tugas. Faktor pembentuk lainnya yang memperkuat *task commitment* adalah proses diskusi kelompok yang saling melengkapi untuk mengerjakan tugas dan bertanya pada pengajar tentang kesulitan yang mereka alami sehingga mendorong AS tidak bergantung pada teman.

Dukungan sosial dari orangtua, baik dalam bentuk nasihat, mendengarkan keluh kesah AS, membelikan makanan agar AS tetap semangat mengerjakan tugas, dan memberikan solusi dalam menyelesaikan tugas mendorong AS untuk berkomitmen terhadap tugas-tugasnya. Sikap orang tua AS yang tidak mengutamakan prestasi namun tetap mengapresiasi prestasi AS dan bersedia untuk membiayai kuliah AS meskipun ia tidak lulus tepat waktu membuat AS tidak merasa takut, cemas, maupun tertekan ketika mengerjakan tugas atau ujian. Orang tua AS juga menanamkan nilai untuk dilarang mencontek sejak AS SD. Hal tersebut membuat AS selalu mampu berprestasi secara mandiri dalam mengerjakan tugas karena tidak ada campur tangan dari orang lain.

Partisipan DV

Bagi DV, pembelajaran daring memberikan waktu luang yang memungkinkannya melakukan upaya mengatasi kelemahannya yaitu rasa malas dalam mengerjakan tugas, mengikuti kelas, mendengarkan materi pembelajaran, dan mencatat materi. DV akan berusaha maksimal tanpa merasa terbatasi oleh waktu, sehingga dirinya merasa makin dapat memanfaatkan waktu yang lebih panjang untuk mengerjakan tugas. Pembelajaran daring juga memberikan fleksibilitas waktu sehingga DV dapat mengerjakan tugas semaunya.

Adanya *peer group support* untuk mengerjakan tugas bersama dan menawarkan bantuan menyelesaikan tugas membuat DV lebih berkomitmen terhadap tugas. Dari ajakan teman tersebut, DV termotivasi untuk mengerjakan tugasnya secara bertahap walaupun sebetulnya ia lebih suka mengerjakan tugas mendekati batas waktu. DV merasa lebih semangat ketika ada teman lain untuk berpikir bersama menghadapi tugas yang ada. Ketersediaan waktu luang yang lebih banyak membantu DV mengatasi permasalahan kemampuannya yang terbatas dalam menyerap dan memahami materi serta memberi lebih banyak waktu untuk mengerjakan tugas yang diminati dengan lebih baik. Sebetulnya DV bukan tipe pelajar yang dapat mengerjakan tugas secara bertahap seperti pada saat pembelajaran luring, namun karena tugas tersebut sesuai minatnya ia berusaha memanfaatkan

waktu yang lebih panjang untuk mengerjakan tugasnya secara bertahap mengingat ia memiliki keterbatasan kemampuan.

Pembahasan

Faktor pembentuk yang melemahkan *Task commitment*

Dari hasil penelitian tampak bahwa aspirasi orangtua merupakan salah satu faktor yang berpengaruh terhadap terbentuknya *task commitment* pada anak (Tatlah, 2019). Aspirasi orang tua terhadap anaknya yang rendah mempengaruhi motivasi partisipan dalam belajar dan memunculkan strategi mengerjakan tugas yang asal selesai saja. Kurangnya tantangan dalam belajar mempengaruhi kurangnya usaha untuk menghasilkan kinerja terbaik dalam menyelesaikan tugas dalam pembelajaran (Lv et al., 2018). Berdasarkan teori *expectancy value* dapat dijelaskan bahwa harapan orang tua berpengaruh terhadap prestasi akademik anak dengan dimediasi oleh harapan akademik anak (Linberg et al, 2019).

Aspirasi orang tua juga akan mengarahkan tujuan-tujuan khusus (*specific goals*) dalam bidang akademik yang sangat penting sebagai penentu perilaku belajar yang optimal (Amseke, 2018). Vogel dan Human-Vogel (2016) memperkuat bahwa *task commitment* didorong oleh tujuan belajar yang dimilikinya. Strategi pengerjaan tugas partisipan menunjukkan bahwa partisipan tidak mempunyai standar akademik yang tinggi sehingga melemahkan *task commitment* yang dimiliki. Padahal penentuan standar merupakan salah satu aspek dari *task commitment* (Renzulli, 2005). Sebagai mahasiswa *underachiever* partisipan juga tidak peduli dengan kualitas penyelesaian tugasnya.

Emosi negatif seperti rasa bosan merupakan aspek-aspek psikologis yang tidak dapat dipisahkan dari kehidupan pelajar (Ouherrou et al., 2019) dan berdampak terhadap minat belajar dan perhatian dalam mengerjakan tugas sehingga melemahkan *task commitment.* Emosi negatif memunculkan sikap buruk dalam mengerjakan tugas pada partisipan (Chinyere & Afeez, 2022) yang dapat dijelaskan melalui komponen kognitif (keyakinan atau *belief*), afektif (perasaan), dan perilaku. Keyakinan yang dimiliki partisipan bahwa tugas hanya sebagai formalitas untuk memperoleh nilai, disertai dengan perasaan tertekan karena terpaksa mengerjakan tugas, memunculkan perilaku pengerjaan tugas yang negatif pula, berupa menunda pengerjaan tugas. Tampak bahwa partisipan menghindari aktivitas akademik ketika kondisi emosinya negatif karena partisipan mengikuti emosinya sebagai

penentu perilaku akademiknya. Khan (2017) juga menambahkan bahwa *underachiever* mengalami kesulitan mengelola emosinya yang tidak stabil ketika dihadapkan pada situasi yang dirasa tidak nyaman sehingga mencari kesenangan lain berupa aktivitas *refreshing* sebagai pengalihan.

Pembelajaran daring juga turut mempengaruhi motivasi belajar partisipan. Temuan Cahyani, Listiani, dan Saraswati (2020) menjelaskan bahwa kejenuhan dan kelelahan fisik selama pembelajaran daring membuat pelajar semakin malas untuk melanjutkan pengerjaan tugas. Yuliati dan Saputra (2020) menyatakan bahwa siswa harus mempunyai kemandirian ketika mengikuti pembelajaran daring karena tidak ada pemantauan dan pendampingan secara langsung oleh pengajar. Pengajar sering menghimbau muridnya untuk mempelajari materi pembelajaran secara mandiri yang membuat mereka kesulitan memahami materi (Asmuni, 2020). Selain itu, pelajar juga dituntut mempunyai *self-control* saat pembelajaran daring agar mampu menghentikan aktivitas-aktivitas lain yang tidak penting dan tidak mendesak yang dapat menghambat tujuan pembelajaran (Puteri & Dewi, 2021).

Tampaknya pembelajaran daring memberikan fleksibilitas waktu yang memungkinkan partisipan mengatur waktu belajarnya sesuai kebutuhannya karena tidak terikat pada ruang dan waktu. Fleksibilitas waktu ini juga memunculkan perilaku prokrastinasi. Partisipan merasa tidak siap mengerjakan tugas yang dipandang sulit karena proses pengerjaan yang rumit, menuntut cara berpikir yang kompleks, dan membutuhkan waktu lama sehingga merespon tugas yang dipandang sulit dengan menunda penyelesaiannya atau menunjukkan *avoidance procrastination* (Herawati & Suyahya, 2019).

Perilaku prokrastinasi partisipan disebabkan oleh kesulitan mengelola waktu, yang sebetulnya dapat dicegah dengan adanya tujuan dan prioritas yang telah ditetapkan (Wolters, Won, & Hussain, 2017). Namun demikian, partisipan tidak dapat menentukan skala prioritas sehingga mengerjakan tugas di akhir tenggat waktu setelah merasa puas beraktivitas *refreshing* (Mayangsari & Nurrachmah, 2021). Tidak jarang juga mereka menjadi kekurangan waktu istirahat karena mengejar batas waktu pengumpulan tugas. Dampak tersebut menunjukkan bahwa partisipan tidak mampu mengidentifikasi tugas-tugas yang harus dikerjakan sebagai salah satu indikator *task commitment*.

Partisipan juga tidak dapat mengendalikan untuk melakukan aktivitas *refreshing* disaat mempunyai banyak tugas. Peristiwa tersebut termasuk kategori *delayed punishers* terkait permasalahan *self-control* karena tidak mempertimbangkan semua tuntutan yang harus

ditanggung sehingga hasil penyelesaian tugasnya menjadi tidak maksimal (Martin & Pear, 2019). Pengendalian diri membuat pelajar mampu mengarahkan perilakunya ke arah positif secara konsisten, sehingga tidakmengganggu tanggung jawabnya untuk mengerjakan suatu tugas (Puteri & Dewi, 2021).

Pendekatan pembelajaran yang tidak sesuai dengan gaya belajar AS dan pandangan tentang sulitnya suatu tugas bagi DV semakin melemahkan *task commitment*. Keterbatasan kemampuan dalam menyerap, memahami, dan mengingat materi, serta kesulitan dalam mengungkapkan kembali hasil belajar yang telah disimpan akan menimbulkan kesulitan pula dalam proses penyelesaian tugas (Putri, Kuntarto, Alirmansyah, 2021). Selain itu, AS memiliki keterbatasan dalam mengungkapkan pandangannya pada saat menghadapi tugas analisis. Keterbatasan dalam mengungkapkan pandangan, khususnya dalam bentuk tulisan pada partisipan sejalan dengan karakteristik *underachiever* terkait keterbatasan dalam menulis yang membuat hasil belajar tidak optimal.

Dengan adanya kemampuan partisipan yang terbatas, muncul keraguan terhadap kemampuan diri dalam belajar yang disebut sebagai *academic self-efficacy* (Razzaq & Samiha, & Anshari, 2018). Siegle (2018) juga menemukan bahwa keyakinan akan kemampuan seseorang untuk mengerjakan suatu tugas akan berdampak terhadap komitmennya terhadap tugas. Ketika AS merasa dirinya tidak mampu untuk mencapai hasil yang baik dalam pengerjaan tugasnya, maka ia menjadi kurang berkomitmen terhadap tugasnya.

Partisipan memandang dirinya tidak mampu mencapai prestasi akademik yang tinggi dikarenakan pernah mengalami kegagalan akademik (*mastery experience*) dan mendapati bahwa prestasi akademik yang tinggi hanya mampu dicapai oleh mahasiswa yang memiliki keunggulan (*vicarious experience*). Padahal sebetulnya kedua partisipan tersebut memiliki kecerdasan yang sangat tinggi. Namun karena strategi belajar yang kurang tepat menjadi kurang dapat mencapai prestasi akademik yang tinggi.

Adanya pandangan bahwa tugas yang dihadapi mudah dan dipandang mampu diselesaikan dalam waktu singkat membuat partisipan lebih memilih mengerjakannya sekaligus dalam waktu singkat tanpa mempedulikan kualitas tugas. *Underachiever* sering tergesa-gesa dalam mengerjakan tugas, terutama tugas yang dipandang mudah (Rimm, 2008). Meski demikian, mereka mudah puas terhadap hasil pengerjaan tugas yang hanya memprioritaskan semua soal terjawab atau yang penting tugas terselesaikan.

Academic self-efficacy yang rendah juga membuat partisipan enggan berusaha maksimal untuk menyelesaikan tugasnya. *Self-efficacy* menentukan usaha dan waktu yang akan diluangkan untuk belajar berdasarkan persepsi terhadap kemampuannya (Beck & Schmidt, 2018). Perilaku penyelesaian tugas partisipan dipengaruhi keyakinan negatif partisipan bahwa jika semua soal terjawab, walaupun jawabannya tidak tepat, tetap akan mencapai kelulusan. Keyakinan tersebut juga dipengaruhi oleh salah satu faktor yang mempengaruhi *self-efficacy* yaitu *mastery experience* (Bandura, 1997) bahwa strategi pengerjaan tugas tersebut selalu memberikan hasil yangmembuat mereka cukup puas.

Faktor pembentuk yang menguatkan *Task commitment*

Pembelajaran daring membuat partisipan mengurungkan rencananya berhenti kuliah karena tidak lagi perlu membuang waktu dan energi seperti saat pembelajaran luring, sehingga membangkitkan motivasi untuk terus kuliah (Firmansyah, 2021). Fleksibilitas waktu belajar dalam pembelajaran daring membuat partisipan dapat mengerjakan tugas sesuai strateginya tanpa tertekan karena partisipan lebih banyak mengerjakan tugas di malam hari. Partisipan tidak merasa khawatir jika tidak bisa istirahat, karena pengumpulan tugas hanya mengunggah *file* dan bisa istirahat di pagi harinya setelah tugas selesai. Alasan mereka mengerjakan tugas di malam hari adalah memunculkan konsentrasi yang berperan dalam meningkatkan motivasi belajar dengan energi yang positif saat mengerjakan tugas (Uno, 2021).

Menurut Allo (2020) pembelajaran daring menyadarkan bahwa mengerjakan tugas dengan lingkungan individual dapat membuat lebih fokus bekerja dan mampu menuangkan ide-ide secara maksimal. Pelajar menjadi lebih fokus ketika pembelajaran daring karena suasananya yang tenang dan dapat mengatur jadwal belajar atau target penyelesaian tugas secara mandiri (Megawanti, Megawati, & Nurkhafifah, 2020). Peristiwa partisipan menunjukkan bahwa adanya kesesuaian lingkungan belajar dan karakteristik pelajar menjadi salah satu keberhasilan dalam pembelajaran (Nakayama, Mutsuura, & Yamamoto, 2014).

Fleksibilitas waktu dan ketersediaan waktu luang yang berlebih saat pembelajaran daring, membuat partisipan dapat melakukan berbagai upaya untuk mengatasi kelemahan atau permasalahan saat pembelajaran daring. Upaya tersebut disebut *academic resilience* sebagai kemampuan dalam mempertahankan motivasi atau kinerja ketika menghadapi suatu permasalahan akademis (Frisby Hosek, & Beck, 2020; Kumalasari, Luthfiyani, & Grasiaswaty, 2020). *Academic resilience* partisipan tersebut berupa *emotion-focused coping* dan *problem-focused coping*. Pada *emotion- focused coping*, mereka mereka menerima

tanggungjawab terhadap semua tuntutan akademik sehingga stres akademik AS dan rasa malas DV dapat teratasi dan membuatnya kembali bertanggung jawab (Lazarus & Folkman, 1984). Partisipan melakukan *problem-focused coping* berupa *planful problem solving* dengan berbagaiaktivitas yang menyenangkan agar memunculkan emosi positif yang membuatnya mempunyai energi dalam mengerjakan tugas (Minchekar, 2017). Upaya tersebut membuat Partisipan memiliki *subjective well-being* yang lebih baik melalui *academic resilience* yang membuatnya dapat beradaptasi dengan pembelajaran daring (Eva et al., 2020).

Dukungan teman partisipan turut memunculkan motivasi dan produktivitas dalam mengerjakan tugas. Mereka bersemangat dalam mengerjakan tugas berdasarkan dukungan emosional temannya baik yang berupa dukungan secara verbal maupun non-verbal (Sarafino & Smith, 2014).Utomo (2019) mengatakan bahwa dukungan emosional dari teman dapat membangkitkan motivasi yangmembuat lebih bersemangat dalam menyelesaikan tugas.

Selain membangkitkan semangat, bantuan yang diberikan teman sebagai bentuk dukungan instrumental juga dapat mendorong partisipan menyelesaikan tugas dengan ulet sehingga tugas dirasa lebih mudah diselesaikan (Safiany & Maryatmi, 2018). Syarifa, Mustami'ah, dan Sulistiani (2011) juga menemukan bahwa dukungan instrumental membuat pelajar merasa tidak berjuang sendirian karena kebutuhannya terpenuhi sehingga membuatnya dapat menyelesaikan tugas dengan muda.

Dampak positif dukungan dari teman, dapat dijelaskan dengan teori *the reward of groups* bahwa partisipan memperoleh motivasi dan bantuan yang menguntungkan ketika mempunyai suatu kelompok (Forsyth, 2018). Kebutuhan akan dukungan yang diperoleh kedua mahasiswa tersebut sesuai dengan tahap perkembangannya sebagai mahasiswa pada periode remaja akhir yang menganggap teman dan dukungannya sebagai aspek penting dalam kehidupannya (Kapur, 2015). Khususnya untuk AS, dukungan sosial dari teman yang diperoleh memperkuat *self-efficacy* melaluipersuasi verbal yang diberikan teman-temannya, yang merupakan salah satu sumber *self-efficacy* AS. Dengan demikian AS menjadi yakin bahwa dirinya mampu melaksanakan berbagai tuntutan tugas berdasarkan dukungan verbal dari teman-temannya yang meyakini bahwa AS mampu menyelesaikan tuntutannya.

Keterbatasan kemampuan partisipan dalam memahami materi menimbulkan kesulitan dalam mengerjakan tugas (Utami, 2020). Namun, tersedianya waktu luang lebih saat pembelajaran daring akan memunculkan upaya mengerjakan tugas terutama pada tugas yang dipandang sulit maupun tugas yang sesuai minat (Fitriyah et. al, 2021). Perilaku tersebut tidak

terjadi saat pembelajaran luring yang memberikan keterbatasan waktu sehingga tidak dapat mengerjakan tugas dalam jangka waktu yang panjang (Fitriyani, Fauzi, & Sari, 2020).

Kesimpulan

Faktor pembentuk *task commitment* dalam mengikuti pembelajaran daring terbagi menjadi faktor yang melemahkan dan menguatkan *task commitment*. Faktor yang melemahkan *task-commitment* mencakup: aspirasi akademik orangtua yang rendah, kondisi emosi yang negatif, dan kurangnya keyakinan akan kemampuan untuk mencapai prestasi yang unggul. Kurangnya keyakinan akan kemampuan melemahkan usaha untuk menyelesaikan tugas dengan kualitas terbaiknya, walaupun sebenarnya dimiliki potensi yang unggul. Ketersediaan waktu luang yang berlebih karena tidak perlu berpindah tempat untuk kuliah disertai dengan rendahnya motivasi sebagai dampak dari tidak dimilikinya target atau tujuan khusus dalam belajar membuat mahasiswa *underachiever* berkecerdasan sangat tinggi kurang mengupayakan penyelesaian tugas secara bertahap. Mereka lebih melakukan penundaan penyelesaian tugas sampai detik terakhir pengumpulan tugas dengan mengalihkan kegiatan belajar menjadi kegiatan bersenang-senang dengan dalih untuk membangkitkan motivasi. Adanya pandangan bahwa semua tugas dapat dikerjakan dengan cepat karena tidak mempedulikan kualitas hasil kinerjanya disertai dengan karakteristik tugas yang kurang memunculkan motivasi untuk menguasai dengan baik membuat *underachiever* berkecerdasan sangat tinggi meremehkan tugas dan menyelesaikannya ala kadarnya.

Faktor yang memperkuat *task commitment* mencakup: suasana belajar yang membangkitkan dorongan untuk belajar, fleksibilitas waktu belajar, resiliensi akademik, kondisi emosi yang positif, dukungan keluarga dan teman, pandangan tentang karakteristik tugas yang menantang dan minat terhadap tugas. Metode mengajar yang sesuai dengan kebutuhan belajar disertai dengan tugas yang menantang serta sesuai dengan minat mendorong mahasiswa untuk mengerjakan tugasnya secara bertahap, mendalami materi lebih baik dan memanfaatkan dalam penyelesaian tugas, mengupayakan kinerja yang baik untuk mencapai kualitas tugas yang baik. Fleksibilitas waktu belajar untuk mengerjakan tugas yang menantang disertai dengan resiliensi akademik membuat mahasiswa tetap bertekun menyelesaikan tugasnya. Kondisi emosi positif membangun energi positif untuk mengatasi kendala dalam menyelesaikan tugas, apalagi ditambah dengan adanya dukungan

dari orangtua dan teman yang memberikan semangat serta membangun keyakinan bahwa tugas akan dapat diselesaikan dengan baik.

Implikasi dari hasil penelitian ini mengarahkan orang tua mendiskusikan harapan terkait target prestasi akademik anak agar memunculkan motivasi belajar pada anak berdasarkan tujuan yang telah disepakati bersama. Selain itu, orang tua juga diharapkan menanamkan nilai-nilai yang sesuai dengan norma akademik seperti menghindari kecurangan akademik secara konsisten agar anak lebih memiliki integritas akademik.

Proporsi tugas individual dan kelompok yang seimbang juga perlu menjadi perhatian dosen dalam pemberian tugas. Untuk membangkitkan motivasi berprestasi secara mandiri, dosen juga perlu mempertimbangkan pemilihan atau pembagian anggota kelompok yang dipilih oleh mahasiswa maupun dipilih oleh pihak yang bersangkutan dan membuat kebijakan *peer evaluation* pada setiap mahasiswa dan tugas kelompok.

Bagi partisipan diharapkan dapat menata atau menerapkan lingkungan belajaryang memunculkan rasa nyaman dan konsentrasi untuk belajar atau mengerjakan tugas, mencari kegiatan-kegiatan yang memunculkan rasa senang atau bahagia di sela kejenuhan dalam akademik, bergabung atau mempertahankan teman-teman yang memberikan dampak positif dalam belajar, memanfaatkan fleksibilitas waktu saat pembelajaran daring dengan maksimal, dan mencari dukungan pada keluarga sesuai kebutuhan.

Referensi

Allo, M. D. G. (2020). Is the online learning good in the midst of Covid-19 Pandemic? The case of EFL learners. *Jurnal Sinestesia, 10*(1), 1-10. Diunduh dari (PDF) Is the online learning good in the midst of Covid-19 Pandemic? The case of EFL learners (researchgate.net) tanggal 15 Mei 2023. https://www.sinestesia.pustaka.my.id/journal/article/view/24/1

Amseke, F. V. (2018). Pengaruh dukungan sosial orang tua terhadap motivasi berprestasi. In *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan 1*(1), 65-81. http://ejournal.upg45ntt.ac.id/index.php/ciencias/index

Anggraini, V. & Neviyarni, S. (2020). The *task commitment* on student. *Journal of Counseling, Education and Society, 1*(1), 13-16. https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i16.5610

Asmuni, A. (2020). Problematika pembelajaran daring di masa pandemi covid-19 dan solusi pemecahannya. *Jurnal Paedagogy, 7*(4), 281-288. https://doi.org/10.33394/jp.v7i4.2941

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of control, New York: W. H. Freeman and Company.

Basteng (2022). The impact of online learning on students: Experience in islamic universities. *Shautut Tarbiyah, 28* (1), 1 – 18. http://dx.doi.org/10.31332/str.v28i1.3880

Beck, J. W., & Schmidt, A. M. (2018). Negative relationships between self-efficacy and performance can be adaptive: The mediating role of resource allocation. *Journal of Management*, *44*(2), 555–588. https://doi.org/10.1177/0149206314567778

Cahyani, A., Listiana, I. D., & Larasati, S. P. D. (2020). Motivasi belajar siswa SMA pada pembelajaran daring di masa pandemi covid-19. *IQ (Ilmu Al-Qur'an): Jurnal Pendidikan Islam*, *3*(01), 123–140. https://doi.org/10.37542/iq.v3i01.57

Chinyere, O. T., & Afeez, Y. S. (2022). Influence of emotional intelligence ability level of electrical/electronic technology university students on academic motivation and attitude to study. *International Journal of Electrical Engineering and Education*, *59*(3), 191–231. https://doi.org/10.1177/0020720919840984

Eva, N., Parameitha, D. D., Farah, F. A. M., & Nurfitriana, F. (2021). Academic resilience and subjective well-being amongst college students using online learning during the covid-19 pandemic. *KnE Social Sciences*. https://doi.org/10.18502/kss.v4i15.8206

Faizah, I. N., Andarini, D. P., Ramadhani, E., & Nagari, P. M. (2021, September). Persepsi mahasiswa akuntansi pada pelaksanaan e-learning mata kuliah akuntansi keuangan menengah. *In Proceeding National Seminar on Accounting, Finance, and Economics (NSAFE). 1 (4). 179-187*. http://conference.um.ac.id/index.php/nsafe/article/view/863

Firmansyah, F. (2021). Motivasi belajar dan respon siswa terhadap online learning sebagai strategi pembelajaran di masa pandemi covid-19. *Edukatif : Jurnal Ilmu Pendidikan*, *3*(2), 589–597. https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i2.355

Fitriyah, F., Fitriyani, Y., Wafirah, M., Labib, A., & Rosowulan, T. (2021). Pendampingan manajemen waktu anak pada masa normal baru di dusun desekan kabupaten magelang. *LOGISTA-Jurnal Ilmiah Pengabdian kepada Masyarakat*, *5*(1) 291-298. Diunduh dari https://doi.org/10.25077/logista.5.1.291-298.2021

Fitriyani, Y., Fauzi, I., & Sari, M. Z. (2020). Motivasi belajar mahasiswa pada pembelajaran daring selama pandemik covid-19. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, *6*(2), 165. https://doi.org/10.33394/jk.v6i2.2654

Forsyth, D. R. (2014). *Group dynamics* cengage learning. http://scholarship.richmond.edu/bookshelf

Frisby, B. N., Hosek, A. M., & Beck, A. C. (2020). The role of classroom relationships as sources of academic resilience and hope. *Communication Quarterly*, *68*(3), 289–305. https://doi.org/10.1080/01463373.2020.1779099

Herawati, M., & Suyahya, I. (2019). Pengaruh efikasi diri terhadap prokrastinasi akademik peserta didik smk islam ruhama. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan KALUNI*, *2*. https://doi.org/10.30998/prokaluni.v2i0.148

Kapur, S. (2015). Adolescence: The stage of transition. *Horizon of Holistic Education, 2*, 233-250. https://www.researchgate.net/profile/Shikha-Kapur/publication/285302921_ADOLESCENCE_THE_STAGE_OF_TRANSITION/links/565d505d08aefe619b2554a5/ADOLESCENCE-THE-STAGE-OF-TRANSITION.pdf

Khan, M. A. (2017). *Teachers with favourable and unfavourable professional attitude-a study on teaching competence and spiritual intelligence. view project parentally accepted and rejected children view project*. https://www.researchgate.net/publication/327779224

Kumalasari, Azmi Luthfiyani, N., & Grasiawaty, N. (2020). Analisis faktor adaptasi instrumen resiliensi akademik versi indonesia: pendekatan eksploratori dan konfirmatori. JPPP - Jurnal Penelitian Dan Pengukuran Psikologi, 9(2), 84–95. https://doi.org/10.21009/jppp.092.06

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company.

Lindberg, E.N., Yildirim, E., Elvan, O., Ozturk, D. & Recepoglu, S. (2019). Parents' educational expectations: Does it matter for academic success?. SDU International Journal of Educational Studies, 6(2), 150-160. Doi: 10.33710/sduijes.596569. https://doi.org/10.33710/sduijes.596569

Lv, B., Zhou, H., Liu, C., Guo, X., Zhang, C., Liu, Z., & Luo, L. (2018). The relationship between mother–child discrepancies in educational aspirations and children's academic achievement: The mediating role of children's academic self-efficacy. *Children and Youth Services Review*, *86*, 296–301. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.02.010

Lubis, H., Ramadhani, A., & Rasyid, M. (2021). Stres akademik mahasiswa dalam melaksanakan kuliah daring selama pandemi Covid 19. *Jurnal Psikologi*, *10*(1), 31-39. https://doi.org/10.30872/psikostudia.v10i1.5454

Martin, G., & Pear, J. (2019). *Behavior modification: What it is and how to do it*. Routledge.

Mayangsari, M. D., & Nurrachmah, D. (2021). Kiat pembelajaran daring di era covid-19 sebagai upaya penerapan psikologi pendidikan pada proses belajar siswa SMP. *Jurnal Pengabdian ILUNG (Inovasi Lahan Basah Unggul), 1*(1), 125–133. https://doi.org/10.20527/ilung.v1i1.3586

Megawanti, P., Megawati, E., & Nurkhafifah, S. (2020). Persepsi peserta didik terhadap pjj pada masa pandemi covid 19. *Faktor: Jurnal Ilmiah Kependidikan, 7*(2), 75-82. http://dx.doi.org/10.30998/fjik.v7i2.6411

Minchekar, V.S. (2017). Effect of problem-focused and emotion focused coping strategies on academic stress during examinations. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR), 6 (3),* 57-59. Diunduh dari (PDF) Effect of Problem-Focused and Emotion-Focused Coping Strategies on Academic Stress during Examinations (researchgate.net) tanggal 15 Mei. https://www.researchgate.net/profile/Vikas-Minchekar/publication/349075834_Effect_of_Problem-Focused_and_Emotion-Focused_Coping_Strategies_on_Academic_Stress_during_Examinations/links/601e81c2458515893984f244/Effect-of-Problem-Focused-and-Emotion-Focused-Coping-Strategies-on-Academic-Stress-during-Examinations.pdf

Nakayama, M., Mutsuura, K., & Yamamoto, H. (2014, July). A note taking evaluation index using term networks in a blended learning environment. In 2014 Eighth International Conference on Complex, Intelligent and Software Intensive Systems (pp. 486-490). IEEE. https://doi.org/10.1109/CISIS.2014.69

Ouherrou, N., Elhammoumi, O., Benmarrakchi, F., & El Kafi, J. (2019). Comparative study on emotions analysis from facial expressions in children with and without learning disabilities in virtual learning environment. *Education and Information Technologies, 24*(2), 1777–1792. https://doi.org/10.1007/s10639-018-09852-5

Pianyta, A. (2017). Pengaruh kedisiplinan dan *task commitment* terhadap prestasi belajar matematika *JKPM (Jurnal Kajian Pendidikan Matematika),* 2(1), 80-92. http://dx.doi.org/10.30998/jkpm.v2i1.1896

Pramudiani, D. (2019). Penerapan konseling direktif untuk menangani siswa *underachiever* di SDN Utan Kayu Utara 01 Pagi Jakarta Timur: The Application Of Direct Counseling Handle *Underachiever* Students Of SDN Utan Kayu 01 Pagi East Jakarta. *Jurnal Psikologi Jambi, 4*(1), 30-40. https://doi.org/10.22437/jpj.v4i1.8783

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. https://doi.org/10.26740/cjpp.v8i6.41517

Putri, M., Kuntarto, E., & Alirmansyah, A. (2021). Analisis kesulitan belajar siswa dalam pembelajaran daring di era pandemi (studi kasus pada siswa kelas iii sekolah dasar). *AULADUNA: Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, *8*(1), 91. https://doi.org/10.24252/auladuna.v8i1a8.2021

Razzaq, A., Samiha, Y. T., & Anshari, M. (2018). Smartphone habits and behaviors in supporting students self-efficacy. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, *13*(2), 94–109. https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.7685

Reis, S. M., & Peters, P. M. (2021). Research on the schoolwide enrichment model: Four decades of insights, innovation, and evolution. *Gifted Education International, 37(2),* 109-141. https://doi.org/ 10.1177/0261429420963987

Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In *Conceptions of Giftedness: Second Edition* (pp. 246–279). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015

Rezeki, S. M., Maisyaroh, U., Syafrizaldy (2019). Studi kasus siswa *underachiever* di SMA yayasan perguruan harapan mandiri Medan. *Psikologi Prima*, *2*(2), 78-84. https://doi.org/10.34012/psychoprima.v2i2.876

Rimm, S. B. (1997). Underachievement syndrome: A National Epidemic. *Hand book of gifted education*, 2, 416-434.

Rimm, S. (2008). Underachievement syndrome: A psychological defensive pattern. In S.I. Pfeiffer (Ed). *Handbook of giftedness in children* (pp. 139-160). Boston: Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-74401-8_8

Safiany, A., & Maryatmi, A. S. (2018). Hubungan self efficacy dan dukungan sosial teman sebaya dengan stres akademik pada siswa-siswi kelas xi di SMA negeri 4 jakarta pusat. *Ikraith Humaniora: Jurnal Sosial dan Humaniora*, *2*(3), 87-95. https://doi.org/10.36805/psikologi.v4i2.743

Sarafino, E. P., & Smith, T. W. (2014). *Health psychology: Biopsychosocial interactions.* John Wiley & Sons.

Savage, M. W., Strom, R. E., Ebesu Hubbard, A. S., & Aune, K. S. (2019). Commitment in college student persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 21(2), 242-264. https://doi.org/10.1177/1521025117699621

Sembiring, A. B., & Oktavianti, R. (2021). Persepsi siswa SMA selama pembelajaran daring saat pandemi covid-19. *Koneksi 5*(1), 120-126. https://doi.org/10.24912/kn.v5i1.10191

Siegle, D. (2018). Understanding underachievement. In *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (pp. 285–297). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_16

Snyder, K. E., & Adelson, J. L. (2017). The development and validation of the Perceived Academic Underachieve ment Scale. *The Journal of Exper imental Education, 85*(4), 614-628. https://doi.org/10.1080/00220973.2016.1268087

Snyder, K.E., & Wormington, S.V. (2020) Gifted Underachievement and Achievement Motivation: The Promise of Breaking Silos. *Gifted Child Quarterly, 64(2),* 63-66. https://doi.org/10.1177/0016986220909179

Syarifa, A., Mustami'ah, D., & Sulistiani, W. (2011). Hubungan antara dukungan sosial orang tua dengan komitmen terhadap tugas (*task commitment*) pada siswa akselerasi tingkat SMA *INSAN. Fakultas Psikologi, Universitas Hang Tuah Surabaya, 13*(1). http://journal.unair.ac.id/filerPDF/artikel%201-13-1.pdf

Tatlah, I.A. (2019). Parental expectations and its impact on academic achievement of students mediated by academic self-concept at secondary level. *Paper presented in 13th International Technology, Education and Development Conference*. https://doi.org/10.21125/inted.2019.0150

Tayibu, N. Q. (2017). Pengaruh intelegensi, *task commitment* dan self efficacy terhadap hasil belajar matematika siswa SMA. *Journal of Educational Science and Technology (EST), 2*(3), 132–143. Diunduh dari Pengaruh Intelegensi, Task Commitment Dan Self Efficacy Terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa SMA - Neliti tanggal 15 Mei 2023 https://doi.org/10.26858/est.v2i3.2104

Uno, H. B. (2021). *Teori motivasi dan pengukurannya: Analisis di bidang pendidikan*. Bumi Aksara.

Utami, E. W. (2020). Kendala dan peran orangtua dalam pembelajaran daring pada masa pandemi covid-19. *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana (PROSNAMPAS). 3*(1), 471-479. https://doi.org/10.35438/cendekiawan.v3i1.215

Utomo, S. B. (2019). Pengaruh pola asuh demokratis dan dukungan emosi teman sebaya terhadap motivasibelajar siswa kelas XI SMAN 1 Wonosari Gunung Kidul. *Prosiding Seminar Nasional Magister Psikologi Universitas Ahmad Dahlan* (485- 493). Diunduh dari Pengaruh pola asuh demokratis dan dukungan emosi teman sebaya terhadap motivasi

belajar siswa kelas XI SMAN 1 Wonosari Gunung Kidul | Semantic Scholar tanggal 15 Mei 2023

Vogel, F. R., & Human-Vogel, S. (2016). Academic commitment and self-efficacy as predictors of academic achievement in additional materials science. *Higher Education Research & Development*, *35*(6), 1298-1310. https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1144574

Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology. UK: McGraw-hill Education.*

Wolters, C. A., Won, S., & Hussain, M. (2017). Examining the relations of time management and procrastination within a model of self-regulated learning. *Metacognition and Learning*, *12*(3), 381–399. https://doi.org/10.1007/s11409-017-9174-1

Yuliati, Y., & Saputra, D. S. (2020). Membangun kemandirian belajar mahasiswa melalui blended learning di masa pandemi covid-19. *Jurnal Elementaria Edukasia*, *3*(1) 142-149. http://dx.doi.org/10.31949/jee.v3i1.2218