

Academic Hardiness sebagai Mediator untuk Pengaruh Dukungan Sosial terhadap Academic Distress pada Mahasiswa Magister Psikologi Profesi

Tri Yuningsih¹, Sumedi. P. Nugraha¹

¹Program Magister Psikologi Profesi,
Fakultas Psikologi dan Ilmu Budaya Universitas Islam Indonesia
Jl. Kaliurang KM. 14,5 Sleman Yogyakarta 55584 - Indonesia
e-mail: sumedi.nugraha@uui.ac.id
*correspondence

Abstract:

This study aimed to determine the extent to which social support could influence academic distress among 144 students of the Master of Professional Psychology with academic hardiness as the mediator. This research used the simple mediation design with one mediator variable. A number of instruments were modified and adapted from (a) the Kessler-10 instrument, academic distress scale by Chua, Ng, Park (2018), and GHQ (12) by Goldberg and Williams (1988) to measure academic distress, (b) the RAHS instrument by Benishek, Feldman, Shipon, Mecham, and Lopez (2005) to measure academic hardiness, and (c) the MSPSS instrument by Zimet, Dahlem, Zimet, and Farley (1988) to measure social support. The results of data analysis using bootstrapping in the SPSS program (Process 2.16) showed that (a) there was a negative correlation between social support and academic distress ($r = 0.3, p < 0.05$), (b) there was no positive correlation between social support and academic hardiness ($r = 0.1, p > 0.05$), (c) there was no negative correlation between academic hardiness and academic distress ($r = -0.09, p > 0.05$), and (d) there was no mediation effect by academic hardiness in the influence of social support on academic distress.

Keywords: *students of master of professional psychology, social support, academic hardiness, academic distress*

Abstrak:

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui seberapa besar pengaruh dukungan sosial terhadap *academic distress* pada 144 orang mahasiswa Magister Psikologi Profesi dengan *academic hardiness* sebagai mediator. Desain penelitian ini menggunakan mediasi sederhana dengan satu variabel mediator. Penelitian ini menggunakan tiga instrumen yang telah dimodifikasi dan diadaptasi dari: (a) instrumen Kessler-10, Skala distress akademik (Chua, Ng, Park, 2018), dan GHQ (12) dari Goldberg dan Williams (1988) untuk mengukur *academic distress*. (b) instrumen RAHS dari Benishek, Feldman, Shipon, Mecham, dan Lopez (2005) untuk mengukur *academic hardiness*, dan (c) instrumen MSPSS dari Zimet, Dahlem, Zimet, dan Farley (1988) untuk mengukur dukungan sosial. Analisis data menggunakan *bootstrapping* dengan bantuan program SPSS (Process 2.16) menunjukkan bahwa (a) terdapat korelasi negatif antara dukungan sosial dan *academic distress* ($r = 0.3, p < 0.05$), (b) tidak terdapat korelasi antara dukungan sosial dan *academic hardiness* ($r = 0.1, p > 0.05$), (c) tidak terdapat korelasi antara *academic hardiness* dan *academic distress* ($r = -0.09, p > 0.05$), (d) tidak terjadi efek mediasi pada pengaruh dukungan sosial terhadap *academic distress* melalui *academic hardiness*.

Kata kunci: *mahasiswa magister psikologi profesi, dukungan sosial, academic hardiness, academic distress.*

1. Pendahuluan

Program Studi Magister Psikologi Profesi merupakan salah satu program studi tingkat pascasarjana yang tujuannya adalah untuk mendidik mahasiswa (calon psikolog) yang mampu bekerja di bidang peminatan pendidikan, organisasi, atau klinis. Untuk menyelesaikan seluruh program diperlukan waktu selama lima semester masa studi (dua tahun enam bulan) (AP2TPI, 2017). Selain itu, berdasarkan kurikulum Program Studi Magister Profesi Psikologi oleh AP2TPI pada BAB I tentang ketentuan umum Pasal 1, untuk memenuhi ketentuan dan peraturan di perguruan tinggi terdapat dua kelompok pembelajaran, yaitu: pembelajaran kemagisteran (konsep dan teori), dan keprofesian (praktikum atau praktek lapangan) untuk mencapai kualifikasi sebagai psikolog. Selesainya pembelajaran pada Program Studi Magister Psikologi Profesi adalah apabila mahasiswa telah menyelesaikan penelitian tesis dan Praktek Kerja Psikologi Profesi (PKPP). PKPP ini merupakan sarana unjuk kemampuan dalam menerapkan konsep dan teori yang telah dipelajari mahasiswa berupa pengetahuan, keterampilan dan sikap kerja profesional sebagai seorang psikolog di bawah supervisi institusi. Selanjutnya, jenis kasus pada PKPP yang dilakukan oleh mahasiswa disesuaikan dengan masing-masing bidang peminatan. Kasus tersebut meliputi kasus individual, kelompok, dan sistem/ organisasi/ komunitas dengan jumlah kasus minimal yang harus ditangani sebagai berikut: Psikologi Industri dan Organisasi sebanyak lima kasus, Klinis tujuh kasus, dan Pendidikan tujuh kasus (Pedoman PKPP UII, 2015 & AP2TPI, 2017). Jadi, ketika menempuh pendidikan pada Program Studi Magister Psikologi Profesi UII, mahasiswa akan menghadapi tugas akademik yang banyak.

Hasil wawancara dengan delapan orang mahasiswa Program Studi Magister Psikologi Profesi, YDG menggambarkan bahwa dari kewajiban menyelesaikan tujuh kasus, ia baru menyelesaikan dua kasus dengan waktu kurang lebih satu tahun dari waktu yang ditargetkan untuk menyelesaikan tujuh kasus enam bulan. Selanjutnya, YDG mengeluhkan bahwa ia merasa memiliki stres yang cukup tinggi, dengan tanda-tanda: ia tidak dapat fokus, sering mengeluh, putus asa, motivasi cenderung naik turun, tertekan, merasa kesulitan, cemas, lelah, sulit tidur, dan secara emosi lebih sensitif. Stres ini yang membuatnya YDG mengabaikan tugas dan sempat berpikir untuk tidak menyelesaikan studinya. Mahasiswa lainnya, H, menyampaikan bahwa jadwal kuliah yang padat, tugas kuliah yang banyak, *deadline* tugas kemagisteran dan keprofesian secara bersamaan, adaptasi dengan kondisi praktek (*home visit*, yang secara mendadak di-*cancel*, dan rumah klien yang cukup jauh. Akibatnya H sering sakit, kelelahan, sering menangis, enggan keluar kos dan tidak mau bertemu orang lain, sulit mengontrol emosi, secara tidak langsung tugas akademik sedikit tertunda.

Kemudian, K (mahasiswa lainnya) menyampaikan bahwa terdapat beberapa kendala yang dihadapi. K merasa memiliki stres yang cukup tinggi, K merasa banyak tanggung jawab yang belum dapat diselesaikan. K merasa bahwa cukup banyak tugas baik teori maupun praktik di

lapangan yang harus dikerjakan. Dengan demikian, kesibukan tersebut membuat K sering merasakan sakit kepala (migrain), terganggunya jadwal tidur, adanya perasaan takut dan khawatir memikirkan waktu yang terus berjalan, adanya perasaan cemas saat adanya tuntutan untuk segera menyelesaikan studi. Selain itu, K juga merasa bersalah terhadap kliennya saat kondisi akademiknya tidak dapat berjalan sesuai dengan yang telah direncanakannya (seperti jadwal untuk melakukan intervensi yang tertunda). Akibatnya membuat motivasi belajar K menurun, tugas akademik yang dikerjakan menjadi tidak maksimal, kinerja K dalam menyelesaikan kasus praktiknya juga menjadi lebih lama dan K pernah menyampaikan kepada orang tuanya untuk tidak menyelesaikan studinya. Selain itu, KA juga menyampaikan kesulitan dalam adaptasi aktivitas perkuliahan yang jauh berbeda dengan S1, terkait dengan tugas akademik yang cukup banyak, *deadline* tugas, kemampuan dalam memahami proses pembelajaran di kelas maupun praktek lapangan, keterampilan dalam berkomunikasi dengan klien, maupun proses adaptasi dengan lingkungan sosial yang baru. Akibatnya, ia sering merasa tertekan (stres), cemas, ketakutan yang berlebihan, menunda-nunda tugas (prokrastinasi), menyalahkan diri sendiri, dan merasa tidak mampu.

Mahasiswa yang lainnya yang berinisial PZ menyampaikan bahwa laporan praktik yang cukup banyak, ketajaman asesmen, ketepatan diagnosa, intervensi, serta kesulitan membagi waktu memenuhi kebutuhan pribadi dan tuntutan tugas lainnya yang harus diselesaikan secara bersamaan menjadi *stressor* bagi PZ. Hal tersebut dikarenakan PZ terus menerus memikirkan kesulitan yang dihadapinya namun membutuhkan waktu yang cukup lama untuk menemukan jalan solusi dari kendala yang dihadapinya. Akibatnya, PZ kerap merasakan sakit kepala/ pusing, terganggu jadwal tidur, dan emosinya lebih sensitif. Hal tersebut membuat kinerja PZ dalam menyelesaikan kasus praktiknya menjadi lebih lama. NB juga menyampaikan bahwa ia mengalami kesulitan dalam studinya, seperti adaptasi dengan tugas-tugas perkuliahan yang cukup banyak, praktek lapangan. Akibatnya NB kerap merasakan migrain, lelah, cemas, sering menangis, marah, tidak fokus, kurang konsentrasi, tidak nafsu makan, melamun, terdapat permasalahan pada lambung dan juga diare, serta perubahan hormon dengan permasalahan pada siklus haid karena merasa tertekan atau stres, lebih banyak tidur untuk menekan stres namun tidak efektif.

Disamping itu, mahasiswa lainnya, ER menyampaikan bahwa kendala yang dihadapi selama menjalani proses perkuliahan diantaranya kesulitan dalam menyesuaikan kondisi lingkungan praktik yang tidak dapat diprediksi (seperti jadwal pertemuan dengan klien yang tidak sesuai dengan yang telah direncanakan). ER merasa kebingungan, perasaan khawatir, sedih, tidak dapat mencapai target kelulusan, akibatnya secara tidak langsung membuat kurangnya perkembangan tugas dan kinerja akademik ER. Selain itu, N juga menyampaikan bahwa menjadi mahasiswa Program Studi Magister Profesi Psikologi memiliki tantangan yang cukup berat dan tidak mudah baginya. Berbagai kendala akademik kerap ditemui N seperti *deadline* mengerjakan beberapa

tugas kemagisteran dan praktik lapangan yang harus dilakukan secara bersamaan dan tuntutan untuk segera menyelesaikan studi. Selain itu, beberapa kondisi di lingkungan praktik yang tidak sesuai dengan harapan menjadi *stressor* bagi N (seperti telah menyusun target atau waktu pelaksanaan pertemuan untuk melakukan asesmen atau intervensi kemudian tidak berjalan sesuai rencana dan membuat N harus mengulang untuk mengambil data yang baru). Hal tersebut membuat N merasa tertekan, kecewa, sedih, migrain, penyakit *maag*-nya menjadi kambuh karena banyaknya pikiran dan kurangnya nafsu makan. Akibatnya berdampak terhadap menurunnya motivasi dan kinerja N untuk mengerjakan tugas akademiknya.

Sebagai kesimpulan, berbagai persoalan akademik yang menghampiri mahasiswa Program Studi Magister Profesi Psikologi meliputi tuntutan untuk memiliki: ketajaman dalam asesmen, ketepatan dalam diagnosa, keterampilan dalam mengembangkan program intervensi, personal, kemampuan komunikasi, kelelahan, motivasi belajar, dan tekanan sosial (khususnya dari keluarga dan kampus) untuk segera menyelesaikan studi. Dari persoalan akademik ini, mahasiswa menunjukkan tanda-tanda sedang mengalami *academic distress*, yang merupakan bentuk respon negatif terhadap stres (Selye, 1974).

Adapun indikator dari *distress* meliputi respon fisik dan non-fisik (emosional dan perilaku) yang dapat berlangsung dalam jangka waktu singkat maupun jangka waktu lama. Respon fisik dari *distress* ditunjukkan dengan, antara lain: sakit kepala, sulit tidur, pusing, kurang nafsu makan. Sedangkan respon mental dan emosional dari *distress* ditunjukkan dengan, antara lain: ketidaknyamanan, ketidakbahagiaan, amarah, kehilangan kontrol, kecemasan atau kekhawatiran, frustrasi, kejengkelan, ketidakberdayaan, mudah menyerah, ketidakpastian, rasa bersalah, ketakutan, ketidakpuasan, kebencian, konflik, perasaan bosan, perasaan gelisah, takut, mudah tersinggung (sensitif), sedih, kehilangan semangat, gangguan dalam hubungan interpersonal pada individu, adanya perasaan tidak berharga, serta kesulitan mengatasi masalah atau menemukan jalan keluar (*insight*) terhadap sebuah permasalahan yang dihadapi. Selain itu, indikator respon perilaku dari *distress* ini meliputi: mudah lelah, kurangnya konsentrasi, kurangnya mobilitas, dan menurunnya kinerja (Sivasubramanian, 2016; Greenberg, 2008; Ridner, 2003; Patel, 1991; Mirowsky & Ross, 2003; Matthews, 2000). Oleh karena itu, banyaknya efek negatif dari *distress* yang dirasakan oleh mahasiswa akan mengganggu proses studinya untuk dapat berjalan dengan optimal.

Academic distress ini penting untuk diteliti karena berkorelasi dengan: kesejahteraan psikologis (Winefield, Gill, Taylor, & Pilkington, 2012), kepuasan hidup (Yildis, Cakir & Kondakci, 2011, Kumar, dkk, 2016), kesehatan mental (Maser, dkk, 2019), dan akademik (Lin & Yusoff, 2013, Presa, dkk, 2014, Mihailescu, dkk, 2016, Stallman, 2010, Rothon, Head, Clark, Klineberg, Cattell, 2009, Feng & Li, 2009, Knapstad, dkk, 2019). *Distress* ini dapat memicu perasaan atau emosi yang tidak menyenangkan yang akan mempengaruhi keberfungsian individu

dalam kehidupan sehari-hari, baik berupa pandangan negatif terhadap lingkungan maupun orang lain (Sivasubramanian, 2016).

Berbagai penelitian tentang *distress*, mengajarkan bahwa *distress* berkorelasi dengan: dukungan sosial (Holahan & Moss, 1981, Boen, Delgard, & Bjertness, 2012), tekanan belajar, kesulitan keuangan, tekanan sosial (Deasy, dkk, 2014), optimisme (Nes, 2016), dan *self-efficacy* (Pisanti, 2012). Namun, tidak semua penelitian menunjukkan dukungan sosial berkorelasi terhadap *distress* (Knisely & Northouse, 1994). Dengan demikian, sejumlah variabel memediasi hubungan antara dukungan sosial dan *distress*, seperti: *self-efficacy* (Abbas, Gull, & Ghaffar, 2018), dan *coping behavior* (Calvete, Jennifer, & Smith, 2006). Namun demikian, variabel interpersonal berupa kepribadian *hardiness* (Kobasa, 1979) adalah penting untuk mengurangi *distress*. Penelitian Jamal dan Yaseen (2017) pada 100 orang petugas penyelamat di Gujrat, Pakistan, menunjukkan bahwa *hardiness* menjadi prediktor tingkat stres. Di sini *hardiness* tidak hanya menunjukkan ciri kepribadian yang tangguh, tetapi juga menunjukkan sebagai dasar untuk mengukur kapasitas individu dalam melakukan *coping* terhadap *distress*.

Hasil penelitian Jotwani (2016), pada 100 orang mahasiswa di Universitas Madhya Pradesh, India, menunjukkan bahwa antara *hardiness* dan *distress* berkorelasi negatif. Mahasiswa yang memiliki tingkat *hardiness* yang tinggi melaporkan tingkat *distress* yang rendah. Kemudian, penelitian Hasel, Abdolhoseini, dan Ganji (2011), pada 56 orang mahasiswa di Iran, menunjukkan bahwa program pelatihan *hardiness* dapat mengurangi *distress*. Selain itu, penelitian Hasanvand, Arya, dan Dogaheh (2004), terhadap 348 mahasiswa Payame Noor University, Eleshtar Branch, Iran menunjukkan bahwa *academic hardiness*, kesehatan mental, dan kecerdasan emosional dapat menanggulangi *distress* dan kecemasan (*anxiety*) serta faktor-faktor yang menyebabkan sebagian besar masalah psikologis. Penelitian lainnya, misalnya, Azarian, Farokhzadian dan Habibi (2016), dengan sampel sebanyak 70 mahasiswa di Rezvanshahr Provinsi Guilan, Iran, menemukan bahwa mahasiswa yang memiliki kualitas *academic hardiness* yang tinggi dapat menekan gejala *distress*, seperti: emosi negatif marah, cemas, dan depresi. Oleh karena itu, mahasiswa yang memiliki *academic hardiness* yang tinggi membuatnya lebih kuat dan mampu mengendalikan dirinya terhadap peristiwa yang penuh tekanan atau tidak menyenangkan selama menempuh pendidikan.

Selain itu, hubungan antara *academic hardiness* dan *academic distress* adalah dengan tingginya kualitas *academic hardiness* pada mahasiswa akan menekan dampak buruk dari *distress* yang dirasakan. Kamtisos dan Karagiannopoulou (2015) dalam penelitiannya terhadap 478 mahasiswa di University of Ioannina (Greece), menjelaskan bahwa apabila tingkat *academic hardiness* itu rendah, maka tingkat *distress* akan tinggi, begitu pula sebaliknya. Oleh karena itu, dalam penelitian ini *academic hardiness* berperan sebagai mediator untuk penurunan tingkat *distress*.

Dalam *setting* pendidikan, menurut Benishek, dkk (2001), konsep *hardiness*, yang kemudian

disebut dengan *academic hardiness*, yang berorientasi pada teori kognitif dari teori *hardiness* (Kobasa, 1979), dan teori motivasi akademik dari Dweck, berusaha untuk menjelaskan mengapa ada mahasiswa yang mampu bertahan pada kesulitan akademik, dan ada yang tidak. Berdasarkan dua konstruk tersebut kemudian Benishek, dkk. (2005) mendefinisikan *academic hardiness* sebagai kemampuan mahasiswa untuk bereaksi terhadap kesulitan (tantangan) akademik. Adapun indikator mahasiswa dengan *academic hardiness* yang tinggi adalah: adanya *control of affect* (kemampuan untuk mengatur emosi ketika dihadapkan pada tantangan akademik), *control of effort* (kemampuan untuk mengenali dan berusaha mengatasi kesulitan akademik), *commitment* (kesungguhan, upaya, dan pengorbanan untuk dapat lebih baik secara akademis), dan *challenge* (bentuk pengalaman yang berkontribusi pada pertumbuhan pribadi). Dengan demikian, mahasiswa yang dapat menunjukkan *academic hardiness* yang tinggi dapat diprediksi bahwa, mahasiswa akan mampu belajar dari kesalahan dan dapat mengembangkan strategi pembelajaran tepat untuk menghadapi tuntutan akademik (Benishek, 2001).

Kemudian, mahasiswa yang memiliki *academic hardiness* yang tinggi akan tercermin dari perilaku bagaimana mengatasi stres saat: menghadapi tekanan akademik, menjalani jadwal tugas dan kuliah yang padat, menghadapi kesulitan akademik, dan bagaimana mengubah potensi masalah menjadi sebuah peluang untuk diri (Shared & Colby, 2007). Kamtisos dan Karagianopoulou (2013) menyebutkan bahwa mahasiswa yang memiliki *academic hardiness* akan mampu mengubah pengalaman negatif menjadi pengalaman yang memotivasi dan membuat peluang terhadap peningkatan kegiatan pembelajaran. Selain itu, mahasiswa yang memiliki *academic hardiness* dapat mengupayakan sesuatu dengan maksimal ketika mereka percaya bahwa kegagalan adalah bagian penting dari sebuah proses pembelajaran. Sebagai contoh, saat mahasiswa memperoleh nilai akademik yang rendah (IPK rendah), maka ia akan mencari tahu dan berusaha memperbaiki kesalahannya dengan lebih giat lagi untuk belajar. Kemudian ia mencari informasi dan referensi agar memperoleh nilai yang memuaskan daripada bersikap putus asa tanpa melakukan sesuatu.

Berdasarkan kajian ini, peneliti menyimpulkan bahwa permasalahan akademik yang dihadapi oleh mahasiswa Program Studi Magister Psikologi adalah beragam. Peneliti ingin menjawab pertanyaan sebagai berikut: a) seberapa besar peran dukungan sosial dalam menurunkan tingkat *academic distress* pada mahasiswa, b) seberapa besar korelasi antara dukungan sosial dan *academic hardiness* pada mahasiswa, c) seberapa besar korelasi antara *academic hardiness* dan *academic distress* pada mahasiswa, dan d) bagaimana peran dukungan sosial apabila *academic hardiness* berfungsi sebagai mediator terhadap *academic distress* pada mahasiswa Program Studi Magister Psikologi Profesi. Permasalahan tersebut menjadi alasan bagi peneliti untuk meneliti mengenai dukungan sosial dan *academic hardiness* terhadap *academic distress* pada mahasiswa Program Studi Magister Psikologi Profesi.

Academic distress merupakan *distress* yang terjadi pada ranah akademik. Stres merupakan respon terhadap berbagai kondisi lingkungan yang menyebabkan kesusahan secara emosional maupun fisiologis (Davison, Neale, & Kring, 2006). Selye (1974) membagi stres menjadi dua yakni *eustress* dan *distress*. *Eustress* mengacu pada respon positif terhadap stres, sedangkan *distress* mengacu pada respon negatif terhadap kondisi stres yang menyebabkan kesusahan bagi individu.

Benishek, dkk (2005) mendefinisikan *academic hardiness* sebagai kemampuan mahasiswa untuk bereaksi terhadap kesulitan (tantangan) akademik. Kamtisos dan Karagiannopoulou (2013) menjelaskan bahwa *academic hardiness* merupakan penilaian terhadap *stressor* tertentu sebagai peluang dan motivasi untuk belajar, bukan menganggapnya sebagai sesuatu yang mengancam. Dalam konteks Universitas, *academic hardiness* ini dapat membantu mahasiswa menghadapi kehidupan yang penuh dengan tekanan terhadap berbagai tuntutan akademik dengan cara meningkatkan ketahanan akademik.

Sementara itu, ketersediaan sumber dukungan yang berbeda yang dikaitkan dengan keadaan stres, kecemasan maupun depresi menurut Zimet, Dahlem, Zimet, dan Farley (1988) disebut dengan dukungan sosial. Sedangkan Baron dan Byrne (2005) menyebutkan dukungan sosial merupakan kenyamanan fisik maupun psikologis dari teman maupun anggota keluarga. Greenberg (2008) menjelaskan bahwa dukungan sosial merupakan kehadiran orang penting terkait dengan siapa individu membahas stres yang sedang dihadapi.

Dukungan sosial menjadi energi positif bagi mahasiswa saat mengalami kesulitan maupun *distress* akademik. Mahasiswa tidak akan merasa sendiri dalam menghadapi berbagai permasalahan akademik ketika adanya dukungan dari orang-orang terdekatnya maupun orang lain yang turut membantu mengatasi persoalan yang dihadapi. Hal ini dikarenakan dukungan sosial dapat memberikan kenyamanan, perasaan dicintai dan diterima pada kondisi penuh tekanan (Sarafino & Smith, 2011). Cohen (2004) menjelaskan bahwa dukungan sosial adalah ketersediaan sumber daya psikologis dan materil yang bertujuan untuk memberikan manfaat bagi individu untuk dapat melakukan coping terhadap *distress* yang dialami. Dukungan sosial dapat mengurangi efek buruk dari penyebab *distress* (Greenberg, 2008). Lebih lanjut, ketersediaan sumber dukungan yang berbeda (seperti: keluarga, teman dan orang terdekat lainnya) yang dapat membantu pada saat kondisi stres, kecemasan maupun depresi (Zimet, Dahlem, Zimet, & Farley, 1988). Mahasiswa yang merasa mendapatkan dukungan sosial membuatnya lebih berharga, dicintai, dan diperhatikan dalam bentuk bantuan nyata (misalnya barang dan jasa), bantuan informasi (memberikan solusi, rekomendasi tindakan dan rencana spesifik), maupun dukungan emosional (menjadi pendengar, pemberi nasehat, motivasi, afeksi, empati dan ketenangan) pada saat berada pada kondisi *distress* (Taylor dikutip dalam King, 2010).

Dukungan sosial dapat menjadi tempat bagi individu untuk membahas atau mendiskusikan permasalahan yang sedang dihadapinya dengan tujuan akan ada solusi yang diberikan. Dengan

demikian, adanya dukungan sosial dapat mengurangi *distress* pada mahasiswa. Namun, dukungan sosial tidak selalu dapat berkorelasi terhadap *distress* (Knisely & Northouse, 1994). Hal ini perlu efek mediasi untuk melihat pengaruh dukungan sosial terhadap *distress*. Ciri kepribadian *hardiness* menunjukkan korelasi baik terhadap dukungan sosial maupun terhadap *distress*. Oleh karena itu, perlu adanya ciri kepribadian *hardiness* (Jotwani, 2016; Hasel, Abdolhoseini & Ganji, 2011; Hasanvand, Arya, & Dogaheh, 2004; Farokhzadian dan Habibi, 2016) untuk melihat peran tidak langsung dari dukungan sosial terhadap *academic distress* pada mahasiswa. *Hardiness* yang tinggi secara signifikan terkait dengan stres yang rendah (Judkins, 2001). Individu yang memiliki *hardiness* tinggi cenderung lebih proaktif dalam mengatasi stres daripada bertindak regresif. Artinya dengan komitmen dan kontrol diri yang baik membuat individu cenderung lebih dapat mengatasi stres daripada menarik diri terhadap *stressor* yang datang (Escheleman & Bowling, 2010). Dengan demikian, dukungan sosial melalui *academic hardiness* membentuk mahasiswa menjadi lebih tangguh sehingga pada akhirnya dapat menurunkan *academic distress* pada mahasiswa.

Sebagai variabel mediator, *academic hardiness* dapat mengontrol atau mencegah efek negatif terjadinya *academic distress* pada mahasiswa. *Hardiness* dapat berperan mengurangi *distress* dan reaksi biologis (fisik), kognitif dan mental yang ditimbulkan (Sadaghiani, 2011). Lebih lanjut, individu yang memiliki kualitas *hardiness* yang tinggi, lebih mampu menekan efek stres dalam hidup dan mampu menggunakan strategi *coping* yang lebih baik dibandingkan yang individu yang memiliki *hardiness* rendah. Dengan kata lain, *hardiness* dapat menjadi perlindungan terhadap efek negatif yang tidak diinginkan dari *distress* (Sadaghiani, 2011). Apabila mahasiswa memiliki kualitas *academic hardiness* yang tinggi, maka ia akan mampu menghadapi berbagai kesulitan dan tantangan akademik. Mahasiswa yang memiliki kualitas *academic hardiness* yang tinggi akan memiliki *control of affect*, *control of effort*, *commitment* dan *challenge* terhadap dirinya (Benishek, dkk, 2005). *Control of affect* menggambarkan sejauh mana mahasiswa dapat mengatur perasaan atau mengontrol diri secara emosional. Sebagai contoh, saat mahasiswa Magister Psikologi Profesi memiliki *control of affect*, maka ia akan cenderung dapat mengelola emosinya dengan baik pada saat mengalami kesulitan dengan lebih tenang, tidak mudah sensitif, khawatir, takut, cemas, tidak mudah merasa gelisah dengan berbagai *stressor* yang dihadapinya.

Kemudian *hardiness* dicirikan dengan adanya aspek *control of effort* yang menggambarkan kemampuan mahasiswa bertindak dan berusaha mengatasi kesulitan atau tantangan demi mencapai tujuan akademik (Benishek, dkk, 2005). Sebagai contoh, mahasiswa Magister Psikologi Profesi yang memiliki *control of effort* pada dirinya, maka ia akan berusaha dengan maksimal menjalankan tugas-tugas akademiknya seperti bertanya kepada teman, senior, maupun dosen saat memiliki kesulitan.

Selain itu, aspek *hardiness* pada mahasiswa juga ditandai dengan adanya *commitment* pada

diri mahasiswa. Sebagai pencerminan *commitment* yang tinggi adalah adanya kesungguhan dan kesediaan dalam melakukan pengorbanan pribadi untuk unggul secara akademis (Benishek, dkk, 2005). Sebagai contoh, seberapa pun kendala dan kesulitan akademik yang dialami mahasiswa Magister Psikologi Profesi baik pada tugas kemagisteran maupun keprofesian, maka ia akan tetap berpegang teguh dengan prinsip atau komitmen yang telah ia buat untuk dapat menjalankan aktivitas akademiknya dengan maksimal. Misalnya, agar dapat menyelesaikan studi tepat waktu, maka mahasiswa memiliki komitmen dengan mengorbankan atau mengurangi waktu bermainnya bersama teman-teman meskipun ia sangat menginginkannya, agar dapat maksimal mengerjakan tugas-tugas akademik yang cukup banyak.

Kemudian, *hardiness* pada mahasiswa juga ditandai dengan adanya aspek *challenge*. *Challenge* menunjukkan adanya kesengajaan mencari kegiatan atau tugas yang sulit untuk dapat mencapai pertumbuhan pribadi di masa depan (Benishek, dkk, 2005). *Academic hardiness* yang tinggi pada mahasiswa membuatnya tidak mudah menyerah dalam keadaan sulit maupun pada kondisi yang tidak menyenangkan. Sebagai contoh, banyaknya tuntutan tugas akademik baik di kelas maupun praktek di lapangan pada mahasiswa Magister Psikologi Profesi seperti adanya *deadline* tugas yang harus dikerjakan secara bersamaan dengan tugas kemagisteran, disertai kesulitan untuk bertemu klien tidak membuatnya mudah putus asa, mengeluh dengan kondisi yang ada, sebaliknya mahasiswa dapat menjadikan persoalan yang dihadapi sebagai tantangan, pengetahuan dan pembelajaran untuk dapat menjadi psikolog yang profesional di masa yang akan datang. Oleh karena itu, adanya *academic hardiness* pada mahasiswa membuat mahasiswa memiliki pribadi yang tangguh dengan menunjukkan sikap akademik dan pola tindakan yang dapat dilakukan untuk menghadapi berbagai keadaan yang menyebabkan *distress* di Universitas (Kamtisos, 2015).

Selain itu, *hardiness* tidak hanya berkorelasi dengan *distress* namun juga terhadap dukungan sosial. Penelitian Eschleman & Bowling (2010), Susanto & Kiswantomo, (2020), Jalali & Rahimi (2019), Sabela, dkk (2014), Afina & Eryani (2018), Maharani & Halimah, (2014) menunjukkan bahwa dukungan sosial, baik dari keluarga maupun dari teman sebaya, berkorelasi positif dengan *hardiness*. Dengan demikian, tujuan penelitian ini untuk melihat pengaruh dukungan sosial terhadap *academic distress* melalui *academic hardiness* pada mahasiswa magister psikologi profesi.

Berdasarkan uraian di atas, maka peneliti mengajukan hipotesis sebagai berikut: (1) H1: Dukungan sosial berkorelasi negatif terhadap *academic distress*. (2) H2: Dukungan sosial berkorelasi positif terhadap *academic hardiness*. (3) H3: *Academic hardiness* berkorelasi negatif terhadap *academic distress*. (4) H4: Dukungan sosial berkorelasi negatif terhadap *academic distress* melalui *academic hardiness*.

2. Metode

Penelitian ini menggunakan desain penelitian mediasi sederhana dengan dukungan sosial sebagai variabel prediktor, *academic distress* sebagai variabel kriteria, dan *academic hardiness* sebagai variabel mediator. Partisipan dalam penelitian ini adalah 144 orang mahasiswa aktif (laki-laki dan perempuan) program studi Magister Psikologi Profesi di Universitas Islam Indonesia dengan tiga bidang peminatan (Psikologi Pendidikan, Klinis dan Industri-Organisasi) tahun akademik 2017-2019.

Untuk mengungkap *distress* mahasiswa, peneliti melakukan modifikasi skala *distress* dari General Health Questionnaire (GHQ-12) oleh Goldberg dan Williams (1988), skala Kessler Psychological Distress Scale (Kessler-10), dan skala *academic distress* Chua, Ng, Park. Semua skala dimodifikasi yang mengarah pada *academic distress* agar sesuai dengan karakteristik mahasiswa Magister Psikologi Profesi. Total skala terdiri dari 25 aitem dengan GHQ-12 terdiri dari 12 aitem pertanyaan ($\alpha = 0,761$), kemudian skala Kessler-10 terdiri dari 10 pertanyaan (α bergerak dari 0.89 hingga 0.92), dan skala Chua, Ng, Park ($\alpha = 0,91$). Adapun pilihan jawaban dari responden diberikan skor 1 apabila tidak pernah mengalami stres, 2 apabila responden jarang mengalami stres, 3 apabila responden kadang-kadang mengalami stres, 4 apabila responden sering mengalami stres, dan 5 apabila responden selalu mengalami stres dalam 30 hari atau 4 minggu terakhir.

Sedangkan untuk mengungkap *academic hardiness*, peneliti akan menggunakan Skala RAHS (Revised Academic Hardiness Scale) yang sudah dimodifikasi dari skala yang dikembangkan oleh Benishek, Feldman, Shipon, Mecham, dan Lopez (2005). Skala ini memiliki 40 aitem pernyataan yang mengacu pada empat aspek dari *academic hardiness* yaitu: *control of affect* ($\alpha = 0,91$), *control of effort* ($\alpha = 0,81$), *commitment* ($\alpha = 0,90$), dan *challenge* ($\alpha = 0,91$). Adapun total reliabilitas untuk keseluruhan item bergerak dari 0,80-0,85 (Benishek, Feldman, Shipon, Mecham, dan Lopez (2005). Skala RAHS menggunakan model skala Likert dengan empat alternatif pilihan jawaban: *favorable* 4 (sangat sesuai), 3 (sesuai), 2 (tidak sesuai), 1 (sangat tidak sesuai). Kemudian untuk pilihan jawaban *unfavorable* 1 (sangat sesuai), 2 (sesuai), 3 (tidak sesuai), 4 (sangat tidak sesuai).

Peneliti menggunakan skala dukungan sosial yang diadaptasi dari Instrumen yang dikembangkan oleh Zimet, Dahlem, Zimet, dan Farley (1988). Mereka mengembangkan skala Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) dengan mendefinisikan tiga subskala *family*, *friends*, dan *significant others*. Skala MPSS memiliki 12 aitem yang terdiri dari tiga subskala *family*, *friends*, dan *significant others* sebagai faktor yang kuat dari dukungan sosial. Nilai reliabilitas dari subskala *significant others* (0,72), *family* (0,85), *friends* (0,75). Adapun total reliabilitas untuk keseluruhan item sebesar 0,85. Skala MSPSS menggunakan model skala Likert

dengan tujuh alternatif pilihan jawaban semuanya *favorable* dari skor 1-7 yang menggambarkan semakin mendekati skor 7 menunjukkan semakin setuju (sesuai dengan kondisi individu) terhadap pernyataan skala.

Uji coba alat ukur dilakukan terhadap 81 mahasiswa Magister Psikologi Profesi dengan keseluruhan aitem pada *academic distress* sebanyak 25 aitem, terdapat 2 aitem yang gugur ($\alpha = 0,946$). Adapun koefisien korelasi bergerak dari 0,312 hingga 0,804. Pada variabel dukungan sosial tidak terdapat aitem yang gugur ($\alpha = 0,882$). Adapun korelasi aitem total bergerak dari 0,501 hingga 0,636. Selanjutnya pada variabel *academic hardiness* dengan korelasi aitem total bergerak dari 0,303 hingga 0,671 ($\alpha = 0,890$). Adapun aitem yang gugur sebanyak 23 aitem.

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan bentuk mediasi sederhana dengan satu variabel prediktor (independen), satu variabel kriteria (dependen) dan satu variabel mediator. Baron dan Kenny (1986) menjelaskan bahwa terdapat tiga syarat untuk menguji peran variabel mediator: 1) Variabel independen, (X) secara signifikan memprediksi variabel dependen (Y), 2) Variabel independen (X) secara signifikan memprediksi variabel mediator (M), 3) Variabel independen (X) secara signifikan memprediksi variabel dependen (Y) melalui mediator (M). Adapun hipotesis dengan mediasi sederhana menjelaskan bahwa variabel independen mempengaruhi variabel mediator, yang kemudian akan mempengaruhi variabel dependen. Selain itu, pada penelitian ini juga akan melihat efek langsung dan tidak langsung dari variabel prediktor (independen) terhadap variabel kriteria (dependen). Pada penelitian ini setelah dilakukan uji normalitas diketahui bahwa data tidak berdistribusi normal. Selanjutnya untuk menguji signifikansi mediasi pada penelitian ini dilakukan dengan menggunakan *bootstrapping* dan dianalisis dengan program SPSS (Process v3.0). Hal ini dikarenakan *bootstrapping* adalah suatu metode analisis non-parametrik yang tidak mengasumsikan data harus berdistribusi normal. Dengan *bootstrapping* data yang diperoleh, kemudian dilakukan *resample* data secara berulang-ulang untuk membuat simulasi sampel semakin banyak (Hayes, 2012).

3. Hasil

Deskripsi Partisipan Penelitian

Berdasarkan data yang diperoleh, diketahui bahwa sebagian besar partisipan penelitian merupakan mahasiswa Magister Psikologi Profesi dengan tahun masuk perkuliahan tahun 2020 dengan jumlah sebanyak 47 mahasiswa (32%). Kemudian diikuti oleh mahasiswa tahun 2019 sebanyak 43 orang (29,9%), 2018 sebanyak 38 orang (26,4%) dan 2017 sebanyak 16 orang (11,1%), seperti terlihat pada Tabel 1 berikut ini:

Tabel 1.

Bidang Peminatan

Tahun Masuk	Klinis		Pendidikan		Psikologi Industri & Organisasi		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2017	-	-	12	24,5	4	10,8	16	11,1
2018	21	36,2	9	18,4	8	21,6	38	26,4
2019	18	31,0	13	26,5	12	32,4	43	29,9
2020	19	32,8	15	30,6	13	35,1	47	32,6
Total	58	100,0	49	100,0	37	100,0	144	100,0
Total	58	40,3	49	34,0	37	25,7	144	100,0

Selain itu, Tabel 2 di bawah ini menggambarkan bahwa 16 (11,1%) mahasiswa telah menikah atau berkeluarga selama menjalani studi, sedangkan 128 (88,9%) mahasiswa belum menikah selama menjalani studi.

Tabel 2.

Status Pernikahan

Tahun Masuk	Menikah		Belum Menikah		Total	
	N	%	N	%	N	%
2017	5	31,3	11	8,6	16	11,1
2018	9	56,3	29	22,7	38	26,4
2019	2	12,5	41	32,0	43	29,9
2020	-	-	47	36,7	47	32,6
Total	16	100,0	128	100,0	144	100,0
Total %		11,1		88,9		100,0

Tabel 3.

Jenis Kelamin

Tahun Masuk	Laki-laki		Perempuan		Total	
	N	%	N	%	N	%
2017	3	12,5	13	10,7	16	11,1
2018	6	25,0	32	26,4	38	26,4
2019	8	33,3	35	28,9	43	29,9
2020	7	29,2	40	33,1	47	32,6
Total	24	100,0	121	100,0	144	100,0
Total %		16,7		84,0		100,0

Partisipan penelitian sebagian besar berjenis kelamin perempuan seperti yang ditunjukkan pada tabel 3 di atas. Adapun jumlah partisipan yang berjenis kelamin perempuan ada sebanyak

121 orang (84%) dan jenis kelamin laki-laki sebanyak 24 orang (16,7 %).

Tabel 4.

Progress Studi

Tahun Masuk	Belum Ujian Himpsi & Tesis		Telah Ujian Himpsi & Belum Tesis		Telah Ujian Tesis dan Belum Ujian Himpsi		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2017	14	10,4	2	22,2	-	-	16	11,1
2018	31	23,0	7	77,8	-	-	38	26,4
2019	43	31,9	-	-	-	-	43	29,9
2020	47	34,8	-	-	-	-	47	32,6
Total	135	100,0	9	100,0	-	-	144	100,0
Total %		93,8		6,3	-	-		100,0

Tabel 4 merupakan ringkasan gambaran *progress* studi mahasiswa diketahui bahwa sebanyak 135 mahasiswa (93,8%) belum menyelesaikan ujian Himpsi (ujian profesi) dan tesis (ujian kemagisteran). Kemudian, ada sebanyak sembilan mahasiswa (6,3%) mahasiswa telah menyelesaikan ujian himpsi, namun belum menyelesaikan ujian kemagisteran (masih pada tahap pengerjaan tesis). Selain itu, belum terdapat mahasiswa yang telah menyelesaikan ujian hasil tesis (kemagisteran) meskipun belum menyelesaikan ujian himpsi (keprofesian).

Kategorisasi Variabel Penelitian

Hasil kategorisasi dukungan sosial menggambarkan bahwa dukungan sosial secara keseluruhan terhadap 144 partisipan penelitian sebagian besar berada pada kategori tinggi dengan persentase sebanyak 57,6%, kemudian kategori sedang sebanyak 38,9% dan rendah sebanyak 3,5%. Dukungan sosial pada kategori tinggi ini lebih banyak dirasakan oleh mahasiswa tahun masuk perkuliahan 2020 sebesar 31,3%, tahun 2019 sebesar 30,1%, 2018 sebesar 28,9% dan 2017 sebesar 9,6%.

Tabel 5.
Kategorisasi Dukungan Sosial

Tahun Masuk	Dukungan Sosial						Total	
	Rendah		Sedang		Tinggi		N	%
	N	%	N	%	N	%		
2017	1	20,0	7	12,5	8	9,6	16	11,1
2018	2	40,0	12	21,4	24	28,9	38	26,4
2019	0	0,0	18	32,1	25	30,1	43	29,9
2020	2	40,0	19	33,9	26	31,3	47	32,6
Total/Tahun Masuk	5	100,0	56	100,0	26	100	144	100,0
Total %		3,5		38,9		57,6		100,0

Selanjutnya untuk kategorisasi *academic hardiness*, dari keseluruhan mahasiswa menunjukkan bahwa sebagian besar memiliki *academic hardiness* pada kategori sedang (94,4%), tinggi (5,5%) dan tidak ada yang berada pada kategori rendah. Kategorisasi *academic hardiness* secara lebih rinci dapat dilihat pada Tabel 6.

Tabel 6.
Kategorisasi Academic Hardiness

Tahun Masuk	Academic Hardiness						Total	
	Rendah		Sedang		Tinggi		N	%
	N	%	N	%	N	%		
2017	0	0,0	16	11,8	0	0,0	16	11,1
2018	0	0,0	37	27,2	1	12,5	38	26,4
2019	0	0,0	40	29,4	3	37,5	43	29,9
2020	0	0,0	43	31,6	4	50,0	47	32,6
Total	0	0,0	136	100,0	8	100,0	144	100,0
Total %		0,0		94,4		5,5		100,0

Hasil kategorisasi *academic distress* pada Tabel 7 yang menggambarkan bahwa secara keseluruhan mahasiswa mengalami *academic distress* pada kategori sedang sebesar 61,8%, rendah 27,8% dan tinggi 10,4%.

Tabel 7.

Kategorisasi Academic Distress

Tahun Masuk	Academic Distress						Total	
	Rendah		Sedang		Tinggi		N	%
	N	%	N	%	N	%		
2017	5	12,5	5	5,6	6	40	16	11,1
2018	11	27,5	23	25,8	4	26,7	38	26,4
2019	13	32,5	29	32,6	1	6,7	43	29,9
2020	11	27,5	32	35,9	4	26,7	47	32,6
Total	40	100,0	89	100,0	15	100,0	144	100,0
Total %		27,8		61,8		10,4		100,0

Tabel 8 berikut ini adalah hasil analisis data dengan menggunakan teknik analisis *bootstrapping* dan uji hipotesis efek mediasi pada variabel penelitian. Gambaran secara umum, menunjukkan bahwa tiga hipotesis ditolak dan hanya satu hipotesis yang diterima. Adapun hipotesis yang diterima pada pengaruh langsung dari dukungan sosial terhadap *academic distress*.

Tabel. 8

Hasil Analisis Data dengan Process Bootstrapping

Model	Coefficient	p	Keterangan
Dukungan Sosial-Academic Hardiness	0,057	0,1259	($p > 0.05$) Tidak Signifikan
Dukungan Sosial-Academic Hardiness	-0,302	0,0039	($p < 0.05$) Signifikan
Academic Hardiness-Academic Distress	-0,087	0,7166	($p > 0.05$) Tidak Signifikan
Dukungan Sosial-Academic Distress	-0,307	0,0031	($p < 0.05$) Signifikan

Dari Tabel 8 di atas dijelaskan bahwa:

- Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara dukungan sosial terhadap *academic hardiness* ($r=0,01$, $p > 0.05$).
- Tidak terdapat pengaruh antara *academic hardiness* (M) terhadap *academic distress* ($r= -0,09$, $p > 0.05$).
- Ada pengaruh yang signifikan dukungan sosial (X) terhadap *academic distress* (Y) ($r=0,3017$, $p < 0.05$). Selain itu, dukungan sosial memberikan pengaruh secara langsung terhadap variabel *academic distress* ($r= -0,31$, $p < 0.05$).

Adapun total pengaruh langsung dan tidak langsung dukungan sosial terhadap *academic distress* dapat terlihat pada Tabel 9 berikut ini.

Tabel 9.

Total Direct dan Indirect Effect

<i>Total Effect Dukungan Sosial ke Academic Distress</i>			
	<i>Effect</i>		<i>p</i>
	-0,3065		0,0031
<i>Direct Effect Dukungan Sosial ke Academic Distress</i>			
	<i>Effect</i>		<i>p</i>
	-0,3017		0,0039
<i>Indirect Effect Dukungan Sosial ke Academic Distress</i>			
	<i>Effect</i>	<i>BootLLCI</i>	<i>BootULCI</i>
<i>Academic Hardiness</i>	-0,0048	-0,0447	0,0325
<i>Completely Standarized Indirect Effect Dukungan Sosial ke Academic Distress</i>			
	<i>Effect</i>	<i>BootLLCI</i>	<i>BootULCI</i>
<i>Academic Hardiness</i>	-0,0038	-0,0362	0,0259

Berdasarkan Tabel 9, terdapat pengaruh langsung antara dukungan sosial terhadap academic distress. Hal ini dapat terlihat dari nilai *total effect* dan *direct effect* (pengaruh langsung) menunjukkan taraf signifikansi $p < 0,000$. Namun pada pengaruh tidak langsung (*indirect effect*) tidak terjadi efek mediasi antara dukungan sosial dan *academic distress* melalui *academic hardiness*. Hal ini dikarenakan *effect size* tidak langsung X ke Y sebesar -0,0038 dengan rentang nilai BootLLCI dan BootULCI mencakup nilai 0, sehingga dapat disimpulkan tidak terjadi efek mediasi.

4. Diskusi

Hipotesis 1: Terdapat korelasi negatif antara dukungan sosial terhadap *academic distress* (H1: diterima).

Terdapat korelasi negatif antara dukungan sosial terhadap *academic distress*. Hal ini menunjukkan bahwa semakin tinggi dukungan sosial yang diperoleh, maka akan semakin rendah *academic distress* yang dirasakan. Dukungan sosial menjadi sumber daya psikologis dan materil yang dapat memberikan manfaat bagi individu untuk dapat melakukan *coping* terhadap *distress* yang dialami (Cohen, 2004). Dukungan sosial dapat menurunkan stres pada mahasiswa (Marhaman & Hamzah, 2016, Yasin & Dzulkifli, 2010, Baqutayan, 2011) dan dampak negatif dari stres yang dirasakan (Levine, dkk, 2020, Sugimoto, Umeda, Shinozaki, Naruse, & Miyamoto, 2015).

Hipotesis 2 : Tidak terdapat korelasi positif antara dukungan sosial terhadap academic hardiness (H2: ditolak)

Tidak terdapat korelasi antara dukungan sosial dan *academic hardiness*. Hal ini menunjukkan bahwa tingginya dukungan sosial, tidak memberikan pengaruh besar terhadap *academic hardiness* pada mahasiswa. Hasil ini berbeda dengan beberapa penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa dukungan sosial dapat meningkatkan *hardiness* pada individu. Tidak adanya korelasi antara dukungan sosial dan *academic hardiness* menunjukkan bahwa dukungan sosial yang terlalu tinggi atau berlebihan tidak cukup signifikan membuat mahasiswa menjadi lebih tangguh. Tokarskaya (2018) menjelaskan bahwa *coping* dengan banyaknya mencari atau mendapatkan dukungan sosial maka akan membuat semakin rendah kontrol, komitmen dan ketahanan individu. Artinya dukungan sosial yang berlebihan tidak akan efektif terhadap perkembangan *hardiness* individu. Dalam hal ini, mungkin saja mahasiswa merasa memperoleh dukungan sosial yang tinggi dari keluarga, teman dan orang lain yang spesial, namun dari banyaknya dukungan yang diperoleh dapat membuat individu menjadi kurang mandiri atau bergantung dengan dukungan sosial yang ada. Sebagai contoh, mungkin dukungan sosial yang diberikan oleh keluarga, teman, orang lain yang dianggap spesial cukup tinggi terkait dengan pemberian dukungan berupa nasehat, perhatian, kasih sayang, namun pada kondisi yang sama dukungan tersebut tidak menjadikan mahasiswa tangguh dalam menghadapi kesulitan yang dihadapi secara mandiri ketika dukungan sosial tidak ada. Dengan demikian, dukungan sosial yang diterima tidak ada efeknya dalam meningkatkan ketangguhan mahasiswa dalam menghadapi berbagai persoalan akademik.

Hipotesis 3: Tidak terdapat korelasi negatif antara *academic hardiness* terhadap *academic distress* (H3: ditolak)

Tidak terdapat korelasi antara *academic hardiness* terhadap *academic distress*. Hal ini menunjukkan bahwa semakin tinggi *academic hardiness* tidak membuat semakin rendah *academic distress*. Jika dilihat berdasarkan hasil kategorisasi *academic hardiness* yang sedang dan *academic distress* yang juga sedang menunjukkan bahwa pada tingkat *academic distress* yang tidak terlalu tinggi (sedang), maka tidak membuat tingkat *academic distress*-nya menurun. Pada penelitian ini, tingkat *distress* yang lebih tinggi, sebagian besar tampak pada mahasiswa tingkat akhir karena tuntutan untuk segera menyelesaikan studi dengan partisipan penelitian yang jauh lebih sedikit dibandingkan partisipan penelitian dengan angkatan lainnya di perkuliahan.

Selain itu, berdasarkan asumsi peneliti faktor lain yang dapat menyebabkan hipotesis ditolak adalah persoalan non akademik yang kemudian berdampak pada aktivitas akademik mahasiswa. Berbagai persoalan akademik yang mungkin dapat mempengaruhi seperti keluarga yang sakit, sulit membagi waktu antara aktivitas di rumah dengan peran ganda terhadap tugas -

tugas perkuliahan. Persoalan non akademik ini dapat menjadi salah satu faktor resiko *academic distress* tetap ada. Hal ini menunjukkan meskipun mahasiswa memiliki *academic hardiness*, namun juga tidak dapat dipungkiri bahwa mahasiswa juga sangat rentan mengalami kondisi *distress*. Namun demikian, kondisi ini juga dapat dilihat dari perspektif seberapa besar toleransi terhadap *distress* yang dirasakan. Simon dan Gaher (Zvolensky, Bernstein, & Vujanovic, 2011) menjelaskan bahwa toleransi terhadap *distress* dapat berupa kemampuan untuk mentolerir emosi negatif, menilai kondisi emosional yang dapat diterima, kemampuan individu untuk meregulasi emosinya, dan seberapa jauh perhatiannya tertuju pada emosi negatif tersebut.

Pada penelitian ini sebagai contoh, saat dalam kondisi *distress* mahasiswa mungkin saja dapat memberikan respon negatif pada kondisi fisik maupun emosionalnya seperti, tidak nafsu makan, insomnia, sakit kepala, dan suasana hati tidak baik, mudah marah, menangis, namun pada saat yang sama mungkin saja tetap ada toleransi terhadap *distress* yang dirasakan berupa usaha (*control of effort*) untuk tetap mengerjakan tuntutan tugas akademik dan *deadline* yang harus segera diselesaikan karena mau tidak mau mahasiswa tidak dapat menghindari kondisi tersebut terlepas dari hasil yang nantinya akan diperoleh. Akan tetapi, mahasiswa masih tetap berusaha (*control of effort*) dan tanggung jawab (*commitment*) terhadap tugas yang dikerjakan meskipun mahasiswa sulit untuk mengontrol emosinya (*control of emotional*) dan melihat setiap perubahan sebagai sesuatu yang menarik untuk sebuah pertumbuhan (*challenge*).

Hipotesis 4: Tidak terdapat korelasi antara dukungan sosial dan *academic distress* melalui *academic hardiness* (H4: ditolak)

Hasil penelitian menunjukkan bahwa tidak terdapat efek mediasi *academic hardiness* antara dukungan sosial terhadap *academic distress*. Hal ini dikarenakan rentang nilai BootLLCI dan BootULCI mencakup nilai 0. Dengan demikian, tidak terjadi efek mediasi dengan *effect size* tidak langsung X ke Y sebesar -0,0038. Dalam hal ini, variabel *academic hardiness* tidak cukup kuat untuk memediasi hubungan antara dukungan sosial dan *academic hardiness*. Adapun *academic hardiness* pada mayoritas mahasiswa menunjukkan tidak kategori yang tidak terlalu tinggi.

Secara lebih khusus, sebagian besar mahasiswa memiliki *challenge* (tantangan) yang rendah dibandingkan dengan aspek lainnya seperti *commitment* (tinggi), *control of effort* (tinggi), *control of affect* (sedang). Hal ini menunjukkan bahwa mahasiswa belum menganggap bahwa setiap kesulitan atau hambatan yang dihadapi dapat menjadi tantangan dalam meningkatkan pertumbuhan pribadi. Dengan demikian, pada akhirnya, jika mahasiswa memiliki tantangan yang rendah, maka berbagai tekanan akademik yang menghampiri belum sepenuhnya dapat menjadikan mahasiswa sebagai individu yang tangguh secara akademik. Kondisi ini membuat mahasiswa masih sangat rentan untuk memberikan respon negatif terhadap *stressor* yang datang. Sejalan

dengan Maddi (2002) dalam jurnalnya *The Story of Hardiness: Twenty Years of Theorizing, Research, and Practice* menjelaskan bahwa pentingnya untuk memiliki semua aspek (*commitment*, *control* dan *challenge* secara bersamaan) untuk dapat mengindikasikan bahwa seseorang memiliki *hardiness*.

Lebih lanjut Madi (2002) menggambarkan bahwa apabila individu memiliki komitmen yang tinggi tetapi secara bersamaan rendah pada aspek kontrol dan tantangan, maka individu tersebut akan sepenuhnya dipengaruhi oleh orang lain, benda, dan peristiwa di sekitarnya. Selain itu, individu seperti ini juga tidak pernah berpikir untuk mempengaruhi, atau merefleksikan pengalaman dan interaksi mereka. Mereka cenderung kurang atau sangat kurang memiliki sikap terhadap dirinya, dan mereka akan sepenuhnya dipengaruhi oleh lingkungan sosial yang kemudian akan membuat individu kehilangan jati diri mereka sendiri. Individu seperti itu akan menjadi sangat rentan atau beresiko memiliki masalah terhadap perubahan meskipun itu kecil. Dengan demikian, dalam kondisi seperti ini *hardiness* pada diri individu tidak begitu besar. Selain itu, Harris (sebagaimana yang dikutip dari Wong & Wong, 2006) pada penelitiannya menghapus aspek *challenge* karena memiliki reliabilitas yang lebih rendah daripada dua aspek lainnya. Lebih lanjut, Kamtisos (2016) juga menjelaskan bahwa mahasiswa yang memiliki komitmen tinggi, namun rendah pada kontrol dan tantangan menunjukkan tingkat stres yang tinggi dan nilai akademik yang rendah. Dengan demikian, pada kasus ini maka mahasiswa cenderung mengalami *distress*. Temuan ini mengindikasikan adanya variabel perancu atau idiosyntractic dimensi yang mendasari pengalaman stres hanya dipengaruhi oleh sebagian dari *academic hardiness*. Hal ini dikarenakan interpretasi setiap dimensi dari *academic hardiness* pada sebagian penelitian menunjukkan perlu dilakukan interpretasi secara terpisah bukan sebagai skor total (penjumlahan *commitment*, *control*, dan *challenge*) karena tidak dapat mencerminkan konstruksi *hardiness* yang memuaskan (Kamtisos, 2016, Creed dkk, 2013). Namun berbagai kritikan terhadap *hardiness* masih menjadi konsep yang terbuka untuk penelitian lebih lanjut apakah konsep *hardiness* merupakan sebuah kesatuan dari aspek *commitment*, *control* dan *challenge* atau terpisah.

Selain itu, konsep *academic hardiness* yang berasal dari kepribadian dan juga motivasi, maka terbentuknya *academic hardiness* pada individu juga merupakan suatu proses perkembangan dan pembelajaran. Pembelajaran tersebut dapat diperoleh dari pengalaman dan pola asuh di masa kanak-kanak hingga individu tumbuh menjadi remaja dan dewasa. Hal ini juga dipaparkan oleh Mirzaei & Kardivarzare (2014) bahwa pola asuh memainkan peran yang penting terhadap perkembangan *hardiness* individu. Sejak masa kanak-kanak orang tua perlu membantu anak untuk mengembangkan *sense of challenge* dalam melihat setiap perubahan yang berlangsung itu adalah penting dan memberikan pengaruh yang positif untuk belajar bagaimana melakukan yang terbaik (Maddi, 2013). Sejalan dengan hal tersebut, Bissonnette (1998) juga mengidentifikasi berbagai faktor lain yang dapat mempengaruhi *hardiness* seperti penguasaan pengalaman, sikap yang

positif, dan juga pola asuh. Dengan demikian, tinggi rendahnya *academic hardiness* pada mahasiswa dapat dilihat bagaimana nilai-nilai yang terbentuk dari setiap perjalanan kehidupannya.

5. Simpulan

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa: (1) Terdapat korelasi negatif antara dukungan sosial dan *academic distress* ($r=0,302$, $p<0.05$). Artinya semakin tinggi dukungan sosial maka semakin rendah *academic distress* yang dirasakan; (2) Tidak terdapat korelasi antara dukungan sosial dan *academic hardiness* ($r =0,056$, $p>0.05$). Artinya semakin tinggi dukungan sosial tidak membuat semakin tinggi *academic hardiness*; (3) Tidak ada korelasi antara *academic hardiness* dan *academic distress* ($r= -0,087$, $p>0.05$). Artinya semakin tinggi *academic hardiness* tidak membuat semakin rendah *academic distress*; (4) Tidak terdapat korelasi antara dukungan sosial dan *academic distress* melalui *academic hardiness*. ($r=-0,005$, $p>0,05$). Hal ini dikarenakan rentang nilai BootLLCI dan BootULCI mencakup nilai 0. Dengan demikian, tidak terjadi efek mediasi dengan *effect size* tidak langsung X ke Y sebesar $-0,0038$.

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, disarankan peneliti selanjutnya dapat melihat berbagai variabel prediktor yang memiliki pengaruh lebih kuat terhadap distress pada mahasiswa seperti jenis coping yang digunakan, *self-efficacy*, pola asuh maupun berbagai faktor non akademik lainnya. Selain itu, bagi peneliti selanjutnya, dapat menambahkan variabel pembanding seperti *eustress* sebagai pertimbangan untuk melihat jenis stres akademik mana yang lebih dominan dirasakan mahasiswa. Peneliti selanjutnya juga dapat melakukan penelitian terkait *hardiness* dengan dimensi yang terpisah. Selain itu, jika *hardiness* ditemukan tidak terlalu tinggi, maka peneliti selanjutnya dapat mengangkat pelatihan untuk meningkatkan *hardiness* pada mahasiswa.

Daftar Pustaka

- Abbas, H.M.A, Gull, V. I & Ghaffar, K. (2018). The impact of social support on psychological distress among khawaja sira community : the mediated effect of self-efficacy. *Information management and business review, AMH international*, 9(6), 36-40.
<https://ideas.repec.org/a/rnd/arimbr/v9y2018i6p36-40.html>
- Afina, H & Eryani, R.D. (2018). Hubungan antara dukungan sosial dan *hardiness* pada atlet Tunadaksa di NPCI Kota Bandung. *Prosiding psikologi*, 4(2), 607-613.
<http://karyailmiah.unisba.ac.id/index.php/psikologi/article/view/14282/pdf>
- Aina, Q & Wijayanti, P. H. (2019). Coping the academic stress : the way the students dealing with stress. *International seminar language, education and culture, and social science*. 212-223.
<http://dx.doi.org/10.18502/kss.v3i10.3903>
- Asosiasi Penyelenggara Pendidikan Tinggi Psikologi Indonesia (AP2TPI). (2017). Kurikulum program studi Psikologi Profesi (S2). <https://ap2tpi.or.id/wp-content/uploads/2019/05/Penjelasan->

[Keputusan-Bersama-AP2TPI-dan-HIMPSI-TENTANG-KURIKULUM-PROFESI.pdf](#)

- Azarian, A, Farokhzadian, A. A & Habibi, E. (2016). Relationship between psychological hardiness and emotional control index: a communicative approach. *International journal of medical research & health sciences*, 5(5), 216-221. <https://www.ijmrhs.com/medical-research/relationship-between-psychological-hardiness-and-emotional-control-index-a-communicative-approach.pdf>
- Azwar, S. (1999). *Dasar-dasar psikometri*. Pustaka Pelajar.
- Baron, R. M & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical consideration. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173-1182. https://www.researchgate.net/publication/19356291_The_Moderator-Mediator_Variable_Distinction_in_Social_Psychological_Research
- Baron, R. A & Byrne, D. (2005). *Psikologi sosial*. Erlangga.
- Benishek, Feldman, Shipon, Mecham, & Lopez. (2001). Development and initial validation of a measure of academic hardiness. *Journal of career assessment*, 9(4), 333-352. <https://doi.org/10.1177/106907270100900402>
- Benishek, Feldman, Shipon, Mecham & Lopez. (2005). Development and evaluation of the revised academic hardiness scale. *Journal of career assessment*, 13(1), 59-76. <https://doi.org/10.1177/1069072704270274>
- Bissonette, M. (1998). *Optimism, Hardiness, and resiliency: a review of literature*. Prepared for the Child and Family Partnership Project. <https://corstone.org/wp-content/uploads/2015/05/Optimism-Hardiness-and-Resiliency-review.pdf>
- Boen, H, Delgard, O.S, Bjertness, E. (2012). The importance of social support in the associations between psychological distress and somatic health problems and socio-economic factors among older adults living at home: a cross sectional study. *BMC Geriatrics*, 12(27), 1-12. <https://doi.org/10.1186/1471-2318-12-27>
- Calvete, E, Jennifer. K, Smith, C. (2006). Perceived social support, coping, and symptoms of distress in American and Spanish students. *Anxiety, stress, AND coping: an international journal*, 19(1), 47-65. <https://doi.org/10.1080/10615800500472963>
- Chua, R.Y, Ng.Y.L, Park, M.S.A. (2018). Mitigating academic distress: the role of psychological capital in a collectivistic Malaysian university student sample, *The open psychology journal*. 11(1), 171-183. <https://doi.org/10.2174/1874350101811010171>
- Cohen, S. (2004). Social relationship and health. *American psychologist*, 59(8), 676-684. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.676>
- Creed, P. A, Conlon, E.G, Dhaliwal, K. (2013). Revisiting the academic hardiness scale: revision and revalidation. *Journal of career assessment*, 21 (4), 537-554. <https://doi.org/10.1177/1069072712475285>
- Davison, G.C, Neale. J.M, Kring, A.M. (2006). *Psikologi abnormal*. Raja Grafindo Persada.
- Deasy, C, Coughlan B, Pironom J, Jourdan D, McNamara PM. (2014). Psychological distress and coping

- amongst higher education students: a mixed method inquiry. *Plos one*, 9(12), 1-23.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0115193>.
- Eschleman, K & Bowling, N. Alarcon GM. (2010). A meta analytic examination of hardiness.
International journal of stress management, 17(4), 277-307. <https://doi.org/10.1037/a0020476>
- Goldberg. Psychiatric Illness in general practice. A detailed study using a new method of case
identification. *British medical journal*, 2(5707), 439-443. <https://doi.org/10.1136/bmj.2.5707.439>
- Greenberg, J. S. (2008). *Comprehensive stress management*. McGraw Hill.
- Hasanvand, B, Arya, A.M & Dogaheh, E. R. (2014). Prediction of psychological hardiness based on
mental health and emotional intelligence in students. *Research paper practice in clinical
psychology*, 2(4), 255-261. <http://jpcp.uswr.ac.ir/article-1-197-en.pdf>.
- Hasel, K. M, Abdolhoseini, A & Ganji, P. (2011). Hardiness training and perceived stress among college
students. *Procedia social and behavioral sciences*, 30, 1354-1358.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.262>
- Rothon, C, Head, J, Clark, C, Klineberg, E, Cattell, V, Stansfeld, S. (2009). The impact of psychological
distress on educational achievement of adolescents at the end of compulsory education. *Social
Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 44(5), 421-427. <https://doi.org/10.1007/s00127-008-0452-8>
- Hayes, A.F. (2012). *Introduction to Mediation, moderation, and conditional process analysis*. Guildford.
- Holahan, C, J & Moss, R. H. (1981). Social support and psychological distress : a longitudinal analysis.
Journal of abnormal psychology, 90(4), 365-370. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.90.4.365>
- Jotwani, J. (2016). Hardiness and psychological distress among University students studying in Madhya
Pradesh. *The international journal of indian psychology*, 3(2), 52-59. <http://oaji.net/articles/2016/1170-1455817939.pdf>
- Jalali, M & Rahimi, M. (2019). The relationship between psychological hardiness and social support in
women with breast cancer, *Journal avicenna j neuro, psycho physiology*, 6 (4), 159-164.
<http://dx.doi.org/10.32598/ajnpp.6.4.1>
- Jamal, Y, Yasen, F, Zahra, S.T, Nasreen, M. (2017). Coping strategies and hardiness as predictors of
stress among rescue workers. *Pakistan Journal of psychological research*, 32(1), 141-154.
https://www.researchgate.net/publication/320136141_Coping_strategies_and_hardiness_as_predictors_of_stress_among_rescue_workers
- Kamtisos, S & Karagiannopoulou, E. (2013). Conceptualizing a student's academic hardiness dimensions
a qualitative study. *European journal of psychology of education*, 28, 807-823.
<https://doi.org/10.1007/s10212-012-0141-6>
- Kamtisos, S & Karagiannopoulou, E. (2015). Exploring relationships between academic hardiness and
academic stressors in University undergraduates. *European journal of psychology of education*, 1(1),
53-73.
https://www.researchgate.net/publication/272447155_Exploring_relationships_between_academic

[hardiness and academic stressors in university undergraduates.](#)

- King, L.A. (2010). *Psikologi Umum*. Salemba Humanika.
- Kobasa, S.C. (1979). Stressful life events, personality, and health inquiry into hardiness. *Journal of personality and social psychology*, 37(1), 1-11. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>
- Kumar, S & Bukar, J.P. (2013). Stress level and coping strategies of college students. *Journal of physical education and sports management*, 4(1), 5-11. <https://academicjournals.org/journal/JPESEM/article-full-text-pdf/4F29D521904>.
- Kumar, H, Shaheen A, Rasool, I, Shafi M. (2016). Psychological distress and life satisfaction among University students. *Journal of psychology & clinical psychiatry*, 5(3), 1-7. <https://medcraveonline.com/JPCPY/JPCPY-05-00283.pdf>.
- Knapstad, M, Sivertsen B, Knudsen A.K, Smith O.R.F. (2019). Trends in self reported psychological distress among college and University students from 2010 to 2018. *Psychological medicine*, 1-9. <https://doi.org/10.1017/S0033291719003350>.
- Lin, H. J & Yusoff, M. S. B. (2013). Psychological distress, sources of stress and coping strategy in high school students. *International medical journal*, 20(6), 1-6. https://www.researchgate.net/publication/259186979_Psychological_Distress_Sources_of_Stress_and_Coping_Strategy_in_High_School_Students.
- Maddi, S.R. (2002). The story of hardiness: twenty years of theorizing, research, and practice. *Consulting psychology journal practice and research*, 54(3), 173-185. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.54.3.173>.
- Maddi, S.R. (2013). *Hardiness: Turning stressful circumstances into resilient growth*. Springer Dordrecht Heidelberg.
- Maharani, N.N & Halimah, L. (2014). Hubungan dukungan sosial dengan hardiness pada ibu yang memiliki anak penderita Leukemia Limfoblastik akut di Rumah Cinta Kanker Kota Bandung. *Prosiding psikologi*, 1(2), 96-100. <http://karyailmiah.unisba.ac.id/index.php/psikologi/article/view/1008/pdf>.
- Maser, B, Danilewitz M, Guerin E, Findlay L. (2019). Medical student psychological distress and mental illness relative to general population: a Canadian cross-sectional survey. *Academic medicine: journal of the Association of American Medical College*, 94(11), 1781-1791. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000002958>
- Matthews, G. (2000). Distress. Dalam G, Fink. *Encyclopedia of stress*. 1, 723-729. Academic press.
- Mirowsky, J & Ross, C. E. (2003). *Social causes of psychological distress (second edition)*. Walter de Gruyter.
- Mirzaei, F & Kadivarzare, H. (2014). Relationship between parenting styles and hardiness in high school students. *Procedia social and behavioral sciences*, 116, 3793-3797. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.843>.
- Mihailescu, A, Diaconescu L, Donisan T, Ciobanu A.M. (2016). The influence emotional distress on the academic performance in undergraduate medical students. *Romanian journal of child and adolescent psychiatry*, 4,(1,2), 27-40.

<https://www.researchgate.net/publication/325156984> THE INFLUENCE OF EMOTIONAL DISTRESS ON THE ACADEMIC PERFORMANCE IN UNDERGRADUATE MEDICAL STUDENTS.

- Nes, L. S. (2016). Optimism, pessimism, and stress. Dalam G. Fink (2016). *Handbook of stress 1 (Chapter 51)*. 405-411. Academic Press.
- Patel, C. (1991). *The complete guide to stress management*. Springer science and business media.
- Pisanti, R. (2012). Coping self efficacy and psychological distress: Result from an Italian study on nurses. *The European health psychologist*, 14(1), 11-14. <https://ehps.net/ehp/index.php/contents/article/view/ehp.v14.i1.p11/1024>.
- Presa, C. L, Martinez M.E.F, Gandara A.R, Villanueva, M.C.M, Casares, A.M.V, Borrego, M.A.R. (2014). Psychological distress in health sciences college students and its relationship academic engagement. *Esc enferm USP*, 48(4), 715-722. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000400020>.
- Ridner, S. H. (2003). Psychological distress: concept analysis. *Journal of advanced Nursing*, 54(5), 536-545. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02938.x>
- Sabela, O.I, Ariati, J, Setyawan, I. (2014). Ketangguhan mahasiswa yang berwirausaha: studi kasus. *Jurnal psikologi Undip*, 13(2), 170-189. <https://doi.org/10.14710/jpu.13.2.170-189>
- Sadaghiani, N. S. K. (2011). The role of hardiness in decreasing the stressors and biological, cognitive, and mental reactions. *Procedia social and behavioral sciences*, 30, 2427-2430. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.474>
- Sarafino, E.P & Smith, T.W. (2011). *Health psychology: biopsychosocial interaction (7th ed)*. John Willey & Sons.
- Sivasubramanian. (2016). Eustress vs distress: a review. *International journal of research in humanities & social sciences*, 4(5), 12-15. https://raijmronlineresearch.files.wordpress.com/2017/06/4_12-15-sivasubramanian.p
- Stallman, H. M. (2010). Psychological distress in University students: A comparison with general population data. *Australian psychologist*, 45(4), 249-257. <https://doi.org/10.1080/00050067.2010.482109>
- Sugimoto, T, Umeda M, Shinozaki T, Naruse T, Miyamoto, Y. (2015). Sources of perceived social support associated with reduced psychological distress at 1 year after the Great East Japan Earthquake: Nationwide cross-sectional survey 2012. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 69, 680-686. <https://doi.org/10.1111/pcn.12235>
- Susanto, K. B & Kiswantomo, H. (2020). Kontribusi social support terhadap hardiness pada mahasiswa fakultas psikologi. *Jurnal humanitas*. 4(2). 192-204. <https://doi.org/10.28932/humanitas.v4i2.2516>
- Taylor, S. E, Peplau, L. A, & Sears, D. O. (2009). *Psikologi sosial (edisi XII)*. Kencana.
- Tokarskaya, L. (2018). Comparative study of hardiness referring to adolescents with musculoskeletal disorders and adolescents with normal development. In the fifth international luria memorial

-
- congress lurian approach in international psychological science. *KnE life sciences*, 856–867.
<https://doi.org/10.18502/kl.v4i8.3343>
- Winefield, H, Gill, Taylor. A. W, Gill, T, Pilkington, R. (2012). Psychological well-being and psychological distress: it is necessary to measure both? *Psychology of wellbeing a springer open journal*, 2(3), 2-14. <https://doi.org/10.1186/2211-1522-2-3>
- Yildiz, E. C, Cakir, S.G & Kondaksi, Y. (2011). Psychological distress among international students in Turkey. *International journal of intercultural relations*, 35, 534-539.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.04.001>
- Zhong, L & Ren, H. L. (2009). The relationship between academic stress and psychological distress: the moderating effects of psychological capital. *International conference on management science & engineering*, 14(16), 1087-1091. <http://dx.doi.org/10.1109/ICMSE.2009.5318122>
- 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
- Zvolensky, M.J, Bernstein, A & Vujanovic, A.A. (2011). *Distress tolerance: theory, research, and clinical applications*. Guilford press.