PENGARUH METODE BELAJAR CERAMAH PLUS DISKUSI & TUGAS DAN METODE BELAJAR CERAMAH TERHADAP *FLOW IN E-LEARNING*

TESIS

Diajukan untuk Memenuhi Salah Satu Syarat
Untuk Memperoleh Gelar Magister Psikologi
pada Program Studi Magister Psikologi Profesi
Konsentrasi Psikologi Pendidikan

Oleh:

Aditya Aryo Nur Kusumo, S. Psi

NPM: 20050118033

PROGRAM PASCASARJANA

UNIVERSITAS ISLAM BANDUNG

2021

PERSETUJUAN

PENGARUH METODE BELAJAR CERAMAH PLUS DISKUSI & TUGAS DAN METODE BELAJAR CERAMAH TERHADAP *FLOW IN E-LEARNING*

Oleh :

Aditya Aryo Nur Kusumo

20050118033

Diajukan Untuk Memenuhi Salah Satu Syarat
Guna Melanjutkan Penelitian Dalam Rangka Penyusunan Tesis
Pada Program Studi Magister Psikologi Profesi
Konsentrasi Psikologi Pendidikan

Bandung, Oktober 2021

Pembimbing Utama	Pembimbing Pendamping
Dr. Dewi Rosiana, M. Psi, Psikolog	Stephani R. Hamdan, S.Psi., M.Psi., Psikolog

Mengetahui,

Ketua Program Studi Magister Psikologi

Dr. Eneng Nurlaili Wangi, M. Psi, Psikolog

PENGESAHAN

Tesis berjudul	: PENGARUH METODE BELAJAR CERAMAH PLUS DISKUSI & TUGAS DAN METODE BELAJAR CERAMAH TERHADAP FLOW IN E-LEARNING

Oleh :

Nama Mahasiswa	: Aditya Aryo Nur Kusumo
Nomor Pokok Mahasiswa	: 20050118033

Pembimbing Utama	: Dr. Dewi Rosiana, M. Psi, Psikolog
Pembimbing Pendamping	: Stephani R. Hamdan, S.Psi., M.Psi., Psikolog
Disajikan Tanggal	: 25 Januari 2022

Telah Memenuhi Syarat Untuk Memenuhi Gelar Magister Psikologi Pada Program Studi Magister Psikologi Konsentrasi Pendidikan

Dekan Fakultas Psikologi

Universitas Islam Bandung



Dr. Dewi Sartika, M.Si., Psikolog

SURAT PERNYATAAN

Bismillaahirrahmaanirrahiim

Yang bertanda tangan di bawah ini :

Nama : Aditya Aryo Nur Kusumo

Nomor Pokok Mahasiswa : 20050118033

Program Studi : Magister Psikologi Profesi Pendidikan

Dengan ini saya menyatakan bahwa :

1. Tesis yang saya tulis ini adalah asli dan belum pernah diajukan untuk mendapatkan gelar akademik (Sarjana, Magister, dan Doktor) baik di Universitas Islam Bandung maupun di perguruan tinggi lain.
2. Tesis ini murni gagasan, rumusan, dan penilaian saya sendiri, kecuali arahan dan saran pembimbing utama, pembimbing pendamping dan penguji.
3. Dalam tesis ini tidak terdapat karya atau pendapat yang telah ditulis atau dipublikasikan orang lain kecuali secara tertulis sudah dicantumkan dalam daftar pustaka.

Demikian pernyataan ini saya buat dengan sesungguhnya dan apabila di kemudian hari terdapat penyimpangan dalam pernyataan ini, maka saya bersedia menerima sanksi sesuai dengan aturan yang berlaku di perguruan tinggi ini.

Bandung, Oktober 2021
Yang membuat pernyataan,



Aditya Aryo Nur Kusumo
20050118033

Lembar Persembahan

Bismillahirrahmanirrahim

"Karena sesungguhnya sesudah kesulitan itu ada kemudahan. Sesungguhnya sesudah kesulitan itu ada kemudahan."

Tesis ini saya persembahkan untuk ayah, ibu, dan kedua adik saya

Serta ini merupakan bentuk bakti anak kepada orang tua

Abstrak

Banyak aspek yang terpengaruh dengan adanya penyebaran Covid-19 ini, salah satunya adalah pendidikan. Kemendikbud memberikan instruksi kepada perguruan tinggi untuk menyelenggarakan pembelajaran jarak jauh (PJJ) atau pembelajaran daring. Mahasiswa mengeluhkan tentang metode pembelajaran daring yang dilakukan. Dengan menggunakan metode belajar yang tepat diharapkan akan meningkatkan *flow* dari mahasiswa (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Oleh karena itu penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan *flow* antara metode belajar ceramah dan metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. *Flow in e-learning* adalah pada saat individu tenggelam/asyik dalam aktivitas pembelajaran daring, mendapatkan "buzz" dari pencapaian yang dilakukan, keinginan untuk mengeluarkan energi lebih besar, dan menggunakan kemampuan secara maksimal yang nantinya akan menghasilkan emosi positif dan kinerja yang baik (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Metode Ceramah plus Diskusi dan tugas adalah kombinasi atau pemanduan dari metode ceramah, diskusi, dan tugas, ini hanya dapat dilakukan secara tertib sesuai dengan urutan pengkombinasiaannya. Penelitian ini menggunakan metode eksperimen, dengan desain *posttest-only control group design.* Sampel dalam penelitian ini berjumlah 41 orang dan dibagi ke dalam 2 kelompok menggunakan cara *random assignment.* Kelompok ekperimen berjumlah 20 orang dan kelompok kontrol berjumlah 21 orang. Alat ukur *flow in e-learning* menggunakan kuesioner yang diadaptasi dari penelitian Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017). Berdasarkan hasil perhitungan, diperoleh nilai *Asymp. Sig* < α, dengan nilai *Asymp. Sig* 0,014 < α 0,05, dengan demikian berdasarkan kriteria uji, maka H_1 diterima atau H_0 ditolak. Maka dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan flow antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.

Kata kunci: *Belajar Daring, Mahasiswa, Metode Belajar, Flow in E-learning*

Kata Pengantar

Puji syukur penulis panjatkan kehadirat Allah Swt karena berkat limpahan rahmat serta karunianya penulis dapat menyelesaikan tesis berjudul " Pengaruh Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi & Tugas dan Metode Belajar Ceramah terhadap *Flow In E-Learning* ". Selesainya tesis ini tak terlepasnya dari bantuan berbagai pihak yang telah membantu. Untuk itu dengan penuh kerendahan hati penulis mengucapkan terima kasih kepada:

1. Prof. Dr. H. Edi Setiadi, S.H., M.H., selaku Rektor Universitas Islam Bandung.
2. Prof. Dr. Hj. Neni Yulianita, Dra., M.S., selaku Direktur Program Pasca Sarjana Universitas Islam Bandung.
3. Dr. Eneng Nurlaili Wangi, M. Psi, Psikolog, selaku Kaprodi Magister Psikologi Profesi Universitas Islam Bandung yang telah memberikan motivasi kepada peneliti untuk menyelesaikan penelitian tesis.
4. Dr. Dewi Rosiana, M. Psi, Psikolog selaku dosen pembimbing utama dan Stephani R. Hamdan, S.Psi., M.Psi., Psikolog selaku dosen pembimbing pendamping yang telah sabar dan bersedia meluangkan waktu untuk membimbing peneliti.
5. Para dosen Program Studi Magister Psikologi Profesi yang telah memberikan ilmunya dari awal kuliah hingga selesainya penelitian dan penulisan tesis.
6. Staf karyawan Pasca Sarjana Program Studi Magister Psikologi Profesi Universitas Islam Bandung.
7. Mahasiswa-mahasiswa Psikologi di Bandung yang telah bersedia meluangkan waktu untuk menjadi partisipan penelitian mengikuti *treatment* pembelajaran daring.
8. Teman-teman seperjuangan, Teh Dwi dan Mas Pras yang sudah membantu dan memberikan dukungan selama proses penyelesaian tesis sehingga bisa berjuang bersama dari awal kuliah hingga sidang tesis.

9. Seluruh teman Magister Psikologi Profesi UNISBA Angkatan 2018.
10. Serta berbagai pihak yang tidak dapat penulis sebutkan satu persatu. Yang telah membantu penulis hingga akhir masa studi ini atas dukungan yang diberikan penulis dapat menyelesaikan tesis ini. Semoga Allah melipatgandakan pahala semua pihak yang membantu secara langsung maupun tidak langsung kepada penulis.

Peneliti sangat menyadari banyak kesalahan dan kekurangan yang disebabkan oleh terbatasnya kemampuan dan bahan-bahan yang tersedia. Oleh karena itu peneliti sangat mengharapkan kritik dan saran yang bersifat membangun untuk kesempurnaan penulisan tesis dan semoga tesis ini bermanfaat bagi siapa pun yang membaca, serta bermanfaat dalam pengembangan ilmu pengetahuan. Akhir kata semoga Allah SWT meridhoi segala sesuatu yang kita usahakan di jalan-NYA. Amin

Bandung, 29 September 2021



Aditya Aryo Nur Kusumo

Daftar Isi

Lembar Persetujuan ii

Lembar Pengesahan iii

Pernyataan Bebas Plagiarisme iv

Lembar Persembahan v

Abstrak vi

Kata Pengantar vii

Daftar Isi ix

Daftar Tabel xii

Daftar Gambar xiv

Daftar Lampiran xv

BAB I PENDAHULUAN 1

1.1 Latar Belakang 1

1.2 Identifikasi Masalah 16

1.3 Tujuan Penelitian 17

1.4 Kegunaan Penelitian 18

BAB II TINJAUAN PUSTAKA 19

2.1 Definisi *Flow in E-learning* 19

2.2 Ciri-ciri *Flow in E-learning* 20

2.3 *Antecedent Flow E-learning Activity* 21

2.4 *Consequences Flow E-learning Activity* 25

2.5 Model Kognitif *Antecedent Flow, Flow, dan Consequences Flow E-learning Activity* ... 26

2.6 Definisi Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi & Tugas 27

2.7 Pembelajaran Daring 34

2.8 Kerangka Berpikir 24

2.9 Hipotesis Penelitian 43

BAB III METODE DAN OBJEK PENELITIAN 44

3.1 Metode Penelitian 44

3.2 Desain Penelitian 44

3.3 Variabel Penelitian 45

3.4 Partisipan Penelitian 46

3.5 Alat Ukur 47

3.6 Analisis Item 50

3.7 Perlakuan 53

3.8 Analisis Data 60

3.9 Prosedur Penelitian 65

BAB IV HASIL DAN PEMBAHASAN 69

4.1 Hasil Penelitian 69

4.1.1 Gambaran Partisipan Penelitian 69

4.1.2 Analisis Deskriptif 72

4.1.3 Analisis Inferensial 87

4.2 Pembahasan 105

BAB V SIMPULAN DAN SARAN 135

5.1 Simpulan 135

5.2 Saran 138

Daftar Pustaka 138

Lampiran 66

Riwayat Hidup xvi

Daftar Tabel

Tabel 3.1.

Tabel Alat Ukur 6 Konstruk Flow In E-Learning 48

Tabel 3.2.

Tabel Adaptasi Alat Ukur 6 Konstruk Flow In E-Learning 49

Tabel 3.3.

Tabel Hasil Analisis Item 6 Konstruk Flow In E-Learning 51

Tabel 3.4.

Tabel Pengambilan Keputusan Alat Ukur 6 Konstruk Flow In E-Learning 52

Tabel 3.5.

Klasifikasi Tingkat Reliabilitas Alat Ukur 53

Tabel 3.6.

Koefisien Reliabilitas Instrumen Penelitian Flow in E-learning 53

Tabel 3.7.

Tabel Modul Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi & Tugas 55

Tabel 4.1.

Pembagian Kelompok Partisipan Penelitian 69

Tabel 4.2.

Karakteristik Usia Partisipan Penelitian 70

Tabel 4.3.

Karakteristik Jenis Kelamin Partisipan Penelitian 70

Tabel 4.4.

Informasi Konstruk Flow in E-learning 72

Tabel 4.5.

Hipotetik Konstruk Flow in E-learning 73

Tabel 4.6.

Norma Ketegorisasi Konstruk Flow in E-learning.....73

Tabel 4.7.

Kategorisasi Konstruk Challenge Kelompok Eksperimen.....74

Tabel 4.8.

Kategorisasi Konstruk Challenge Kelompok Kontrol.....74

Tabel 4.9.

Kategorisasi Konstruk Control Kelompok Eksperimen.....76

Tabel 4.10.

Kategorisasi Konstruk Control Kelompok Kontrol.....76

Tabel 4.11.

Kategorisasi Konstruk Focused Attention Kelompok Eksperimen.....78

Tabel 4.12.

Kategorisasi Konstruk Focused Attention Kelompok Kontrol.....79

Tabel 4.13.

Kategorisasi Konstruk Presence Kelompok Eksperimen.....81

Tabel 4.14.

Kategorisasi Konstruk Presence Kelompok Kontrol.....81

Tabel 4.15.

Kategorisasi Konstruk Flow Kelompok Eksperimen.....83

Tabel 4.16.

Kategorisasi Konstruk Flow Kelompok Kontrol.....83

Tabel 4.17.

Kategorisasi Konstruk Positive Affect Kelompok Eksperimen.....85

Tabel 4.18.

Kategorisasi Konstruk Positive Affect Kelompok Kontrol.....85

Tabel 4.19.

Tabel Uji Normalitas Flow in E-learning Kelompok Eksperimen & Kontrol.....88

Tabel 4.20.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Normalitas.....88

Tabel 4.21.

Tabel Uji Homogenitas Flow in E-learning Kelompok Eksperimen & Kontrol.....89

Tabel 4.22.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Homogenitas.....89

Tabel 4.23.

Tabel Uji U Mann Whitney Flow.....90

Tabel 4.24.

Tabel Uji U Mann Whitney Antecedent dan Consequences E-laerning Activity.....90

Tabel 4.25.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Mann Whitney Flow in E-learning.....91

Tabel 4.26.

Tabel Hasil Uji Normalitas Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen.....91

Tabel 4.27.

Tabel Hasil Uji Normalitas Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Kontrol.....92

Tabel 4.28.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Normalitas.....92

Tabel 4.29.

Tabel Hasil Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen.....92

Tabel 4.30.

Tabel Hasil Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol.....93

Tabel 4.31.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen dan Kontrol 93

Tabel 4.32.

Tabel Hasil Uji multikolinearitas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen 94

Tabel 4.33.

Tabel Hasil Uji multikolinearitas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol 94

Tabel 4.34.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen 95

Tabel 4.35.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol 95

Tabel 4.36.

Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Antecedent – Flow Kelompok 95

Tabel 4.37.

Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol 96

Tabel 4.38.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen dan Kontrol 96

Tabel 4.39.

Tabel Hasil Uji Hipotesis Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen 97

Tabel 4.40.

Tabel Hasil Uji Hipotesis Antecedent – Flow Kelompok Kontrol 97

Tabel 4.41.

Tabel Pengambilan Keputusan Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen 98

Tabel 4.42.

Tabel Pengambilan Keputusan Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Kontrol.....98

Tabel 4.43.

Tabel Hasil Uji Normalitas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen.....99

Tabel 4.44.

Tabel Hasil Uji Normalitas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol 99

Tabel 4.45.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Normalitas.....99

Tabel 4.46.

Tabel Hasil Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen.....99

Tabel 4.47.

Tabel Hasil Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol.....99

Tabel 4.48.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen dan Kontrol.....101

Tabel 4.49.

Tabel Hasil Uji multikolinearitas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen.....101

Tabel 4.50.

Tabel Hasil Uji multikolinearitas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol.....101

Tabel 4.51.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen & Kontrol.....102

Tabel 4.52.

Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen.....102

Tabel 4.53.

Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol.....102

Tabel 4.54.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen dan Kontrol 103

Tabel 4.55.

Tabel Hasil Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen 103

Tabel 4.56.

Tabel Hasil Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol 104

Tabel 4.57.

Pengambilan Keputusan Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen 104

Tabel 4.58.

Tabel Pengambilan Keputusan Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol..... 104

Daftar Gambar

Gambar 2.1.

Model Kognitif *antecedent flow, flow, dan consequences flow e-learning activity* 27

Gambar 2.2.

Bagan Kerangka Berpikir Penelitian 42

Gambar 3.1.

Desain penelitian *posttest-only control group design*.....45

Gambar 4.1.

Karakteristik usia subjek penelitian.....71

Gambar 4.2.

Karakteristik Jenis Kelamin Subjek Penelitian.....71

Gambar 4.3.

Kategorisasi Konstruk *Challenge* Kelompok Ekperimen.....75

Gambar 4.4.

Kategorisasi Konstruk *Challenge* Kelompok Kontrol.....75

Gambar 4.5.

Kategorisasi Konstruk *Control* Kelompok Ekperimen.....77

Gambar 4.6.

Kategorisasi Konstruk *Control* Kelompok Kontrol.....78

Gambar 4.7.

Kategorisasi *Konstruk Focused Attention* Kelompok Ekperimen 80

Gambar 4.8.

Kategorisasi Konstruk *Focused Attention* Kelompok Kontrol 80

Gambar 4.9.

Kategorisasi Konstruk *Presence* Kelompok Ekperimen.....82

Gambar 4.10.

Kategorisasi Konstruk *Presence* Kelompok Kontrol.....82

Gambar 4.11.

Kategorisasi Konstruk *Flow* Kelompok Ekperimen.....84

Gambar 4.12.

Kategorisasi Konstruk *Flow* Kelompok Kontrol.....84

Gambar 4.13.

Kategorisasi Konstruk *Positive Affect* Kelompok Ekperimen.....86

Gambar 4.14.

Kategorisasi Konstruk *Positive Affect* Kelompok Kontrol.....86

Daftar Lampiran

Lampiran I

Kuesioner Penelitian

Lampiran II

Modul Intervensi

Lampiran III

Data Mentah Kelompok Eksperimen

Lampiran IV

Data Mentah Kelompok Kontrol

Lampiran V

Hasil Uji Analisis Item dan Reliabilitas

Lampiran VI

Uji Normalitas, Uji Homogenitas, dan Uji U Mann Whitney

Lampiran VII

Uji Normalitas, Uji Linieritas, Uji Multikolinieritas, Uji Heterokadastisitas, Dan Uji Analisis Regresi Sederhana *Antecedents - Flow*

Lampiran VIII

Uji Normalitas, Uji Linieritas, Uji Multikolinieritas, Uji Heterokadastisitas, Dan Uji Analisis Regresi Sederhana *Flow-Consequences*

BAB I

PENDAHULUAN

1.1. Latar Belakang

Akhir tahun 2019 dunia dikejutkan dengan penyebaran sebuah virus yang berasal dari Wuhan, China. Pada awal kemunculan, virus ini masih belum diketahui jenisnya. Orang yang terinfeksi mengalami gejala seperti orang *pneumonia*, demam, kesulitan bernafas, dan paru-paru yang tidak normal. Setelah beberapa saat, akhirnya WHO merilis bahwa virus yang berasal dari Wuhan adalah *Novel Corona Virus* atau disebut *Coronavirus Disease 2019 (Covid-19)*.

Virus ini dalam waktu singkat langsung menyebar ke seluruh dunia dan menyebabkan kekacauan di berbagai penjuru dunia. Virus ini menyebar lewat kontak antar manusia, sehingga penyebarannya begitu masif dan sulit untuk dikendalikan. Dengan banyaknya kasus yang terjadi, pada tanggal 11 maret 2020, WHO menetapkan Covid-19 ini sebagai pandemi global. Pandemi berarti terjadinya wabah suatu penyakit yang menyerang banyak korban, serempak di berbagai negara.

Indonesia sendiri mengumumkan pertama kali tentang penyebaran Covid-19 ini tanggal 1 maret 2020. Pengumuman itu membuat masyarakat Indonesia membuat masyarakat Indonesia kaget dan mulai waspada dengan Covid-19. Akhirnya, untuk menekan penyebaran Covid-19 pemerintah Indonesia membuat sebuah kebijakan, yaitu Pembatasan Sosial Berskala Besar (PSBB). Pemerintah menerbitkan Peraturan Pemerintah Nomor 21 Tahun 2020. Sementara untuk detail teknis pelaksanaannya diatur melalui Peraturan Menteri Kesehatan (Permenkes) RI

nomor 9 Tahun 2020 tentang Pedoman Pembatasan Sosial Berskala Besar dalam rangka Percepatan Penanganan *Corona Virus Disease 2019* (Covid-19).

Banyak aspek yang terpengaruh dengan adanya penyebaran Covid-19 ini, salah satunya adalah pendidikan. Pandemi Covid-19 yang semakin masif di Indonesia membawa perubahan dalam metode pembelajaran. Melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Pemerintah telah melarang perguruan tinggi untuk melaksanakan perkuliahan tatap muka (konvensional) dan memerintahkan untuk menyelenggarakan perkuliahan atau pembelajaran secara daring (Surat Edaran Kemendikbud Dikti No. 1 tahun 2020).

Melalui surat edaran teresebut pihak Kemendikbud memberikan instruksi kepada perguruan tinggi untuk menyelenggarakan pembelajaran jarak jauh (PJJ) dan menyarankan mahasiswa untuk belajar dari rumah masing-masing. Kegiatan akademik, perkuliahan, atau bimbingan yang semula dilakukan dengan metode metode tatap muka, dengan kondisi sekarang perlu diubah menjadi PJJ.

Pembelajaran Jarak Jauh dalan istilah asing disebut dengan *distance learning*. Dalam berbagai penelitian dikenal dengan istilah *online learning*, *e-learning* (*electronic learning*) maupun daring (dalam jaringan). Sebagai usaha untuk menekan penyebaran Covid-19 di lingkungan kampus pelaksanakan pembelajaran online sebagai alternatif pembelajaran konvensional (Firman & Rahayu, 2020). Penggunaan berbagai macam media teknologi digital menjadi fasilitas paling ideal bagi mahasiswa dan dosen dalam melaksanakan proses pembelajaran walaupun terhalang jarak sosial.

Menurut UU No. 12 tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi, pendidikan jarak jauh merupakan proses belajar mengajar yang dilakukan secara jarak jauh melalui penggunaan berbagai media komunikasi. Pendidikan jarak jauh bertujuan, yaitu memberikan layanan Pendidikan Tinggi kepada kelompok masyarakat yang tidak dapat mengikuti pendidikan secara tatap muka atau reguler; dan memperluas akses serta mempermudah layanan Pendidikan Tinggi dalam pendidikan dan pembelajaran pendidikan jarak jauh diselenggarakan dalam berbagai bentuk, modus, dan cakupan yang didukung oleh sarana dan layanan belajar serta sistem penilaian yang menjamin mutu lulusan sesuai dengan Standar Nasional Pendidikan Tinggi. Perguruan tinggi di Indonesia seharusnya sudah menyiapkan mengenai sistem pembelajaran jarak jauh, tidak seperti sekarang ini seolah penuh keterpaksaan.

Pembelajaran daring menjadi alternatif bentuk perkuliahan di masa pandemi Covid-19 yang mengharuskan ada pembatasan jarak antar individu. Seolah ini menjadi sebuah solusi dadakan dengan penuh keterbatasan di tengah pandemi Covid-19. Bentuk perkuliahan pembelajaran daring adalah pembelajaran yang menggunakan jaringan internet dengan aksesibilitas, konektivitas, fleksibilitas, dan kemampuan untuk memunculkan berbagai jenis interaksi pembelajaran (Moore et al., 2011). Pembelajaran daring dalam hal teknis memerlukan dukungan dari berbagai macam perangkat-perangkat, yaitu *smartphone* atau telepon android, laptop, komputer, tablet, dan iphone yang dapat digunakan untuk mengakses informasi kapan saja dan dimana saja (Gikas & Grant, 2013).

Saat ini pembelajaran daring sebagai solusi pelaksanaan pembelajaran, yang memungkinan dosen dan mahasiswa berinteraksi dalam kelas virtual yang dapat diakses dimana saja dan kapan saja (Sadikin & Hamidah, 2020). Pembelajaran daring mendapat tanggapan yang sangat baik dari mahasiswa terutama mengenai fleksibilitas pelaksanaannya. Pelaksanaan pembelajaran online memungkinkan mahasiswa untuk mengikuti perkuliahan dari rumah masing-masing. Hal ini mendorong munculnya perilaku *social distancing* dan meminimalisir kemungkinan munculnya kerumunan mahsiswa di kampus (Firman & Rahayu, 2020).

Melalui Surat Edaran Nomor 15 Tahun 2020 Tentang Pedoman Penyelenggaraan Belajar Dari Rumah Dalam Masa Darurat Penyebaran Corona Virus Disease (Covid-19), Kemendikbud mengharuskan perguruan tinggi di Indonesia melaksanakan pembelajaran daring. Dalam rangka melaksanakan surat edaran tersebut banyak perguruan tinggi mengambil sebuah kebijakan melalui surat tentang pelaksanaan kuliah semester ganjil tahun akademik 2020-2021. Salah satu perguruan tinggi yang menerapkan sistem pembelajaran daring adalah Universitas Islam Bandung (Unisba). Tenaga pengajar di lingkungan Unisba dituntut untuk bisa memanfaatkan *Learning Management System (LMS) MOODLE* yang terdapat pada alamat ekuliah.unisba.ac.id.

Menurut UPT *E-learning* UNISBA aktivitas pembelajaran di masa pandemic Covid-19 wajib menggunakan *Learning Management System (LMS) MOODLE*. *LMS MOODLE* berisi empat aktivitas yang harus diikuti. Keempat aktivitas tersebut adalah mengunggah modul pembelajaran, mengunggah topik pembelajaran pada forum, mengunggah soal pada quiz, dan mengunggah soal tugas. Tenaga

pengajar juga bisa menggunakan fasilitas *zoom* yang sudah terintegrasi dengan LMS *MOODLE,* sebagai pelengkap perkuliahan.

Pembelajaran daring yang dilakukan bukan tanpa masalah, ada beberapa hal yang perlu diperhatikan oleh pelaku kegiatan ini. Realitanya selama pembelajaran daring banyak mahasiswa yang tidak terawasi dengan baik. Lemah sinyal internet dan mahalnya biaya kuota menjadi tantangan tersendiri pembelajaran daring (Sadikin & Hamidah, 2020).

Hal yang paling kentara adalah berkaitan dengan proses pembelajaran itu sendiri, dari segi teknologi dan dosen. Mahasiswa banyak yang mengeluhkan ketidakpuasannya dengan metode pembelajaran daring yang sedang dijalani. Mahasiswa merasa tidak puas dengan kemampuan Dosen dalam menyampaikan materi pada pembelajaran daring. Mahasiswa merasa bahwa pembelajaran daring yang dilakukan selama ini kurang efektif (Napitupulu, 2020).

Mahasiswa kesulitan dalam memahami materi kuliah yang hanya bahan bacaan saja, bagi mahasiswa metode ini tidaklah cukup. Padahal, pembelajaran daring akan menjadi sangat efektif jika memenuhi komponen esensial dalam pembelajaran yaitu diskursif, adaptif, interaktif dan reflektif (Oktavian & Aldya, 2020). Dosen diharapkan tidak hanya memberikan bacaan atau modul saja, tetapi juga ada penjelasan tentang materi yang diberikan. Penjelasan langsung secara verbal akan sangat membantu mahasiswa dalam memberikan pemahaman terhadap materi kuliah.

Pembelajaran daring yang tidak memadai dapat menyebabkan frustrasi, kebingungan, dan berkurangnya minat pelajar. Misalnya, pembelajaran daring yang hanya menyajikan materi pembelajaran berbasis teks, yang dapat menyebabkan kebosanan dan membuat mahasiswa kurang baik dalam memahami suatu topik pembelajaran (Zhang et al., 2004).

Penelitian merekayasa keterlibatan dosen dalam perkuliahan secara online yang dilakukan oleh Garrison & Cleveland-Innes (2005) menemukan bahwa pembelajaran dengan keterlibatan dosen yang sedikit akan berdampak pada proses pembelajaran yang tidak mendalam dan bermakna. Perkuliahan yang melalui aplikasi kelas-kelas virtual tidak mampu memberikan penjelasan menyeluruh mengenai materi yang sedang dibahas.

Interaksi dengan dosen menjadi sangat penting dalam pembelajaran daring karena mampu mengurangi jarak psikologis yang pada gilirannya akan menuntun pada pembelajaran yang lebih baik (Swan, 2002). Maka dari itu, perguruan tinggi perlu meninjau kembali metode pembelajaran daring yang tepat guna memperkuat kemampuan literasi digital untuk mahasiswa maupun dosen.

Berdasarkan wawancara Mahasiswa Unisba semester 5 sebagai pelaku dari pembelajaran daring memberikan tanggapan yang beragam terkait *LMS MOODLE* yang diterapkan oleh Unisba. Sebagian mahasiswa Psikologi Unisba memberikan tanggapan positif tentang sistem tersebut. Sistem ini sudah cukup baik dan efektif dalam menyediakan tempat atau platform belajar. Runtutan kegiatan yang harus dilakukan mahasiswa pun sudah jelas, dimulai membaca modul, berdiskusi pada

forum, dan menjawab pertanyaan tugas yang diberikan oleh dosen. Sistem ini pun, membantu pembelajaran jadi lebih mudah karena semua yang dibutuhkan terkumpul dalam satu tempat tidak tercecer.

Sebagian mahasiswa mempertanyakan sistem *LMS MOODLE* dalam proses pembelajaran. Mahasiswa merasa dalam melakukan pembelajaran tidak maksimal, rasanya seperti tidak kuliah, hanya sekadar formalitas saja. Yang menjadi hambatan besar dalam pembelajaran *LMS MOODLE* adalah dosen hanya memberikan modul perkuliahan tanpa memberikan penjelasan. Mahasiswa mengeluhkan pemberian modul tanpa penjelasan, harapannya adalah ketika memberikan modul disertai sebuah penjelasan supaya membantu mahasiswa dalam memahami materi. Tahapan selanjutnya, yaitu forum dan tugas tidak menjadi masalah. Mahasiwa senang dengan adanya diskusi dan tugas, akan tetapi dosen wajib memberikan penjelasan terlebih dahulu.

Mahasiswa menyarankan agar dosen mampu melakukan penjelasan terkait materi kuliah melalui *zoom atau google meet.* Penggunaan *Zoom Meeting* ini dinilai praktis dan efisien bagi mahasiswa, karena dengan menggunakan *Zoom Meeting* ini komunikasi antara mahasiswa dan dosen lebih mudah dibandingkan berkomunikasi secara tertulis atau melalui *chat* (Haqien & Rahman, 2020). Pembelajaran online berbasis *Zoom Meeting* dapat menjadi salah satu alternatif media pembelajaran online selama belajar dari rumah (Liu & Ilyas, 2020). Aplikasi *Zoom Meeting* tergolong cukup efektif untuk media perkuliahan daring. Efektivitas yang dimaksud di sini yaitu efektivitas dalam segi waktu dan tempat, efektivitas

volume pengguna dan efektivitas fasilitas (alat tulis, buku dan lainnya) (Rosyid et al., 2020).

Dengan adanya penjelasan akan sangat membantu mahasiswa memahami materi. Penjelasan tersebut diharapkan oleh mahasiswa untuk bisa menjelaskan materi yang diberikan. Dosen harus mampu memahamkan mahasiswa tentang materi yang diberikan, karena tanpa adanya hal tersebut mahasiswa kebingungan tentang apa yang dipelajari. Ada beberapa dosen yang melakukan pemberian penjelasan terlebih dahulu, yaitu mata kuliah Perilaku Organisasi, Psikologi Pendidikan, dan Perilaku Adiksi. Pemberian penjelasan tentang materi kuliah disebut dengan metode ceramah.

Metode ceramah dalam proses pembelajaran adalah sebuah metode mengajar dengan menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah siswa. Metode ceramah dapat dikatakan sebagai satu-satunya metode yang paling ekonomis untuk menyampaikan informasi. Di samping itu, metode ini juga paling efektif dalam mengatasi kelangkaan literatur atau rujukan yang sesuai dengan jangkauan daya beli dan daya paham siswa. Demikian luasnya jangkauan penggunaan metode ceramah, sehingga amat sukar kita temukan materi pelajaran (terutama ilmu-ilmu sosial) yang tidak memerlukan metode kuliah yang sangat mirip dengan khutbah (Syah, 2013). Dengan demikian, metode ceramah tidak bisa dipisah dalam proses kegiatan belajar mengajar.

Ceramah yang diberikan oleh dosen, terkadang malah membuat mahasiswa mengalami kebosanan dalam prosesnya. Mahasiswa hanya mendengarkan apa yang

dosen jelaskan, tanpa adanya interaksi. Mahasiswa juga kesulitan mempertahankan fokus apabila terlalu lama mendengarkan dosen menjelaskan dan tidak adanya interaksi. Hal tersebut makin berdampak ketika sekarang lembaga pendidikan ramai-ramai memberlakukan sistem pembelajaran daring. Kondisi demikian, membuat mahasiswa kurang merasa terlibat dalam proses pembelajaran yang dilakukan. Metode ceramah sudah baik dan dibutuhkan dalam pembelajaran, akan tetapi perlu adanya metode lain agar mahasiswa bisa merasa lebih terlibat dalam proses pembelajaran.

Mahasiswa menyarankan agar metode ceramah bisa lebih interaktif antara mahasiswa dan dosen. Dosen diharapakan mampu mendorong siswa berpikir kritis, membuat mahasiswa aktif berpikir, dan mengekspresikan pendapatnya secara bebas. Interaksi dua arah antara dosen dan mahasiswa dalam metode belajar disebut metode diskusi. Dengan metode diskusi, mahasiswa mengatakan bahwa dengan metode tersebut akan membantu mereka memahami bagian yang masih belum dipahami. Mahasiswa bisa bertanya kepada dosen secara langsung atau melemparkan permasalahan ke mahasiswa lain. Mahasiswa juga akan mendapatkan penjelasan dari dosen dan/atau mendapatkan argumen/sudut pandang dari mahasiswa lain. Kemampuan berpikir kritis mahasiswa akan terlatih dengan adanya interaksi baik dengan dosen atau mahasiswa lain.

Selain interaksi dua arah, mahasiswa juga memerlukan sebuah cara untuk mengevaluasi agar mengetahui sejauh mana pemahaman yang dimiliki. Apabila masih ada materi yang belum dipahaminya setelah metode ceramah dan diskusi, mahasiswa akan berusaha secara mandiri membaca kembali bahasan apa yang

belum dikuasainya. Mengevaluasi pembelajaran yang sudah dilakukan tadi disebut juga sebagai metode tugas. Metode tugas dapat berfungsi sebagai umpan-balik (*feedback*). Dalam metode tugas, dosen akan memberikan tugas kepada mahasiswa agar mahasiswa memahami lebih lanjut materi yang telah disampaikan dan melatih siswa untuk bisa menyelesaikan soal-soal lainnya. Hasil jawaban mahasiswa dapat dijadikan bahan pertimbangan dalam menggunakan metode yang cocok dalam belajar.

Bagi mahasiswa tugas mengukur sejauh mana pemahaman dari sebuah materi yang diberikan dosen. Selain itu, tugas akan membantu mahasiswa lebih memahami materi yang sudah diterima atau mengingat materi kembali. Akan tetapi, apabila tugas yang diberikan terlalu banyak dan sulit malah membuat mereka kesulitan memahami dan tidak bersemangat melakukan proses pembelajran.

Metode belajar yang tepat akan membantu mahasiswa dalam meningkatkan keefektivitasan memahami pelajaran. Mahasiswa tidak ingin hanya diberi materi dan membaca saja, karena mereka beranggapan metode itu tidak cukup membuat mereka mendapatkan pemahaman yang utuh. Bagi mahasiswa, peranan dosen di tengah pembelajaran daring memegang peranan penting. Dosen dituntut mampu mengembangkan potensi kegiatan pengajarannya dan potensi siswanya, dalam rangka mentransfer ilmu pengetahuan, agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara optimal.

Metode mengajar adalah suatu cara yang harus dilalui dalam mengajar. Metode belajar juga merupakan cara yang berisi prosedur baku untuk melaksanakan

kegiatan kependidikan khusunya kegiatan penyajian materi pelajaran kepada siswa (Syah, 2013). Jika metode mengajar dosen kurang baik dalam artian dosen kurang menguasai materi-materi kurang persiapan, dosen tidak menggunakan variasi dalam menyampaikan pelajaran alias monoton, semua ini bisa malas belajar, bosan, mengantuk dan akibatnya mahasiswa tidak berhasil dalam menguasai materi perkuliahan.

Banyak metode yang dapat digunakan untuk menangani permasalahan seperti yang diuraikan di atas, yaitu dengan menggunakan metode pembelajaran yang mampu meningkatkan aktivitas belajar siswa. Berbagai macam metode belajar yang bisa digunakan, seperti metode ceramah atau metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas (CPDT). Metode ceramah adalah sebuah metode mengajar dengan menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah mahasiswa. metode ceramah tidak bisa dipisah dalam proses kegiatan belajar mengajar. Sedangkan, metode CPDT adalah metode mengajar, yaitu metode ceramah gabungan dengan metode lainnya. Metode ini dilakukan secara tertib sesuai dengan urutannya pengkombinasiannya (Syah, 2013).

LMS MOODLE yang diterapkan oleh Unisba sudah mengakomodir metode plus diskusi dan tugas, akan tetapi belum metode ceramah. Mahasiswa mengharapkan sebelum adanya diskusi dan tugas, harus ada metode ceramah sebagai awalan untuk menjelaskan modul. Ceramah ini menjadi penting bagi mahasiswa agar tidak salah dalam memahami sebuah konsep. Ceramah tersebut bisa dimanfaatkan dosen untuk mentransfer ilmu pengetahuan dari setiap

pertemuan perkuliahan. Nantinya dapat dipilih yang lebih efektif dalam pembelajaran, metode caramah saja atau metode ceramah plus diskusi dan tugas.

Jika menggunakan metode ceramah saja, setelah memberikan materi yang akan dibahas, maka selanjutnya dosen harus menguraikan den menjelaskan materi pelajaran tersebut. Jika menggunakan metode CPDT, maka kemudian dilanjutkan dengan diskusi, dan akhirnya memberikan tugas. Ceramah dalam metode ceramah plus ini dimaksudkan untuk memberikan informasi atau penjelasan mengenai pokok bahasan dan topik atau agenda masalah yang didiskusikan. Seusai diskusi, para mahasiswa diberi tugas-tugas yang antara lain berupa tugas yang harus diselesaikan pada saat itu juga umpamanya menyimpan resume hasil diskusi (Syah, 2013).

Mahasiswa Psikologi Unisba yang mengalami metode pembelajaran dengan ceramah via *zoom,* dilanjutkan dengan diskusi dan tugas merasa lebih terlibat dalam proses pembelajaran. Mahasiswa lebih menikmati perkuliahan yang diberikan oleh dosen walaupun melalui daring, mahasiswa lebih terasa suasana perkuliahannya. Mahasiswa juga bisa berinteraksi dengan teman sekelasnya dan dosen, tidak hanya sekadar membaca materi saja.

Metode ceramah akan memperjelas materi yang sudah diberikan dan membuat mahasiswa lebih bersemangat mengikuti perkuliahan. Diskusi yang dilakukan akan membuat mahasiswa berpikir aktif terlibat dalam dalam pembelajaran dan mampu mengeluarkan pendapat-pendapat kritis yang tersimpan di dalam kepala. Tugas membantu mahasiswa dalam mengingat materi dan

membuat semakin memahami materi yang tadi dipelajari. Dengan metode belajar tersebut membuat mahasiswa terlibat aktif mengikuti proses pembelajaran.

Dalam metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas perlu dipikirkan masalah alokasi waktu dari setiap metode dan rincian kegiatan apa yang akan dilakukan. Hal ini bertjuan agar proses pembelajaran bisa lebih variatif dan membuat mahasiswa lebih aktif lagi.

Keterlibatan mahasiswa dalam proses pembelajaran dapat dijelaskan dengan sebuah teori, yaitu *flow*. Teori ini dapat menggambarkan pengalaman subjektif seseorang ketika keterampilan dan kesuksesan dalam kegiatan terlihat mudah, walaupun banyak energi fisik dan mental yang digunakan. Keterlibatan mahasiswa dalam proses pembelajaran harus ditingkatkan dengan metode belajar yang tepat. Menurut Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) *flow* dapat terjadi dalam pembelajaran daring dengan memperhatikan 4 antecedent. Selain itu, metode belajar dalam *e-learning* perlu dipertimbangkan agar mahasiswa bisa lebih *flow* (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). *Flow* akan terjadi pada saat mahasiswa lebih terlibat dalam proses belajar, lebih bersemangat, serta terstimulasi dengan metode belajar yang dilakukan. *Flow* ini akan terjadi dalam proses pembelajaran online apabila memenuhi 4 antecedent, yaitu *challenge, control, focus attention,* dan *presence*. Konsekuensi dari *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring adalah *positive affect.* (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Challenge berkaitan dengan perasaan subjektif mahasiswa yang merupakan interaksi dari kemampuan dan tantangan tugas yang dihadapi. *Control* berkaitan

dengan terlibat aktifnya mahasiswa dalam aktivitas yang menuntut kemampuan intelektual tinggi, mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka. *Focused attention* adalah perhatian kuat individu menjadi begitu penuh diinvestasikan dalam aktivitas sehingga hanya ada sedikit yang tersisa untuk dicurahkan ke proses mental lain di luar aktivitas belajar online. *Presence* adalah sejauh mana mahasiswa hadir dalam pembelajaran daring seperti sedang melakukan pembelajaran tatap muka. *Positive affect* adalah pengalaman yang menyenangkan dan bermanfaat, yang berpotensi membuat kita lebih bahagia. (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Sebagai mahasiswa psikologi dituntut untuk mempunyai integritas yang tinggi, memahami konsep dan teori psikologi, serta mampu berpikir ilmiah. Di Unisba sendiri ada beberapa elemen kompetensi yang harus dikuasai, yaitu (a) landasan kepribadian, (b) penguasaan ilmu dan keterampilan, (c) kemampuan berkarya, (d) sikap dan perilaku berkarya menurut tingkat kehalian berdasarkan ilmu dan keterampilan yang dikuasai, dan (e) pemahaman kaidah berkehidupan bermasyarakat sesuai dengan pilihan keahlian dalam berkarya.

Muatan kurikulum demikian dalam pembelajaran *online* implikasinya adalah mahasiswa banyak mendapatkan tugas dari dosen. Mahasiswa dituntut banyak menyelesaikan tugas sebagai pengganti pertemuan kuliah yang kurang maksimal. Mahasiswa merasa kewalahan jika harus menyelesaikan banyak tugas dalam waktu yang bersamaan. Mahasiswa bisa menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan, akan tetap tugas tersebut hanya sebatas “asal beres” saja. Kondisi tersebut membuat mahasiswa kurang menikmati proses pembelajaran daring karena terus dibayangi

oleh tugas yang menumpuk. Perlu dipikirkan kembali tentang beban yang diterima mahasiswa dalam pembelajaran daring.

Sistem *LMS MOODLE* yang diterapkan Unisba tidak membuat mahasiswa merasakan terlibat dalam pembelajaran daring padahal tuntutan sebagai mahasiswa psikologi cukup berat. Mahasiswa menegaskan bahwa hal itu dikarenakan sistem yang diterapkan membuat mahasiswa kesulitan memahami pelajaran, tidak mampu memfokuskan perhatian ketika belajar, dan merasa seperti tidak ada proses belajar mengajar. Maka dari itu, sistem tersebut harus didukung dengan metode pembelajaran yang tepat.

Flow dapat bermanfaat bagi pembelajaran karena dua alasan. Pertama, kondisi untuk pembelajaran yang bermakna ditetapkan, yaitu memiliki tujuan yang jelas, *feedback* yang sesuai, tugas yang dirasakan diimbangi dengan kemampuan. Kondisi tersebut membuat mahasiswa memiliki kendali atas lingkungan mereka dan sepenuhnya terlibat dengan tugas yang ada. Mereka menghasilkan interaksi tanpa hambatan dan sangat menyenangkan dengan materi pembelajaran. *Flow* adalah sebuah pengalaman yang bermanfaat bagi siswa dalam lingkungan belajar. Pengalaman *flow* seseorang dalam proses pembelajaran harus disempurnakan lagi dalam konteks pembelajaran daring. *Flow* dalam konteks pembelajaran daring akan menjadi pengetahuan berharga bagi mereka yang terlibat pembelajaran daring di masa pandemi ini (Kristian Kiili et al., 2012) .

Maka dari itu, penelitian ini dimaksudkan untuk melanjutkan penelitian sebelumnya yang sudah membuktikan bahwa pembelajaran daring mampu

membuat mahasiswa menjadi *flow* (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Selanjutnya, dengan menggunakan metode belajar yang tepat diharapkan akan meningkatkan *flow* dari mahasiswa (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Dalam konteks penelitian ini, metode belajar yang digunakan adalah metode belajar ceramah atau metode belajar CPDT yang diharapakan mahasiswa merasa *flow*. Metode belajar ini diharapkan lebih membuat mahasiswa tertantang, mempunyai keinginan untuk menyelesaikan tantangan, memfokuskan perhatian, dan hadir pada aktivitas pembelajaran.

1.2. Identifikasi Masalah

Berdasarkan masalah-masalah yang telah diungkapkan dalam latar belakang penelitian, maka secara spesifik rumusan masalah dalam penelitian ini adalah

a. Apakah terdapat perbedaan *flow* antara metode belajar ceramah dan metode belajar ceramah plus diskusi & tugas?
b. Apakah terdapat perbedaan masing-masing *antecedent* dan *consequences flow e-learning activity* antara metode belajar ceramah dan metode belajar ceramah plus diskusi & tugas pada aktivitas pembelajaran daring?
c. Apakah terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in e-learning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas?
d. Apakah terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in e-learning* dalam metode belajar ceramah?
e. Apakah terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas?

f. Apakah terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity* dalam metode belajar ceramah?

1.3. Tujuan Penelitian

Sesuai dengan Identifikasi Masalah, maka tujuan penelitian ini adalah

a. Mengetahui apakah terdapat perbedaan *flow* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.
b. Mengetahui apakah terdapat perbedaan masing-masing *antecedent* dan *consequences flow e-learning activity* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah pada aktivitas pembelajaran daring.
c. Mengetahui apakah terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in e-learning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.
d. Mengetahui apakah terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in e-learning* dalam metode belajar ceramah.
e. Mengetahui apakah terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.
f. Mengetahui apakah terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity* dalam metode belajar ceramah.

1.4. Kegunaan Penelitian

1.4.1. Kegunaan Teoritis

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan pemikiran ilmiah dan mengembangkan khazanah intelektual terkait teori *flow in e-learning* dalam ranah kajian ilmu psikologi, khususnya yang berhubungan dengan psikologi pendidikan dan psikologi perkembangan.

1.4.2. Kegunaan Praktis

Secara khusus, penelitian ini diharapkan dapat menjawab permasalahan praktis di tengah pandemi Covid-19. Diharapkan penelitian ini berguna bagi *stakeholder*, dosen, dan mahasiswa dalam menjalani pembelajaran daring. Dengan mengetahui metode belajar yang cocok, dalam hal ini metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas selama pembelajaran daring apakah mampu meningkatkan *flow* atau keterlibatan mahasiswa selama perkuliahan.

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

2.1 Definisi *Flow in E-learning*

Teori *flow* yang dikemukakan oleh Csikszentmihalyi (1990, dalam Shernoff, 2013). *Flow* adalah keadaan kognitif yang optimal dan terlibat secara emosional, sehingga seseorang terbawa dalam suasana yang tidak merasakan berjalannya waktu dan kehilangan kesadaran diri.

The National Research Council menyatakan bahwa tidak semua siswa sekolah harus dalam keadaan yang konstan, akan tetapi siwa harus mampu terlibat secara mendalam dan antusias dalam mengerjakan tugas sekolah dan standar tersebut harus dijadikan sebuah tujuan. *Flow* adalah pengalaman subjektif seseorang yang mampu mengeluarkan kemampuan dan berhasil tidak mengeluarkan banyak usaha, bahkan tidak perlu banyak mengerahkan energi fisik dan mental. Singkatnya, *flow* juga dapat digambarkan ketika seseorang mampu berkonsentrasi dan menikmati sebuah aktivitas yang menarik secara intrinsik (Csikszentmihalyi 1990, dalam Shernoff, 2013).

Flow dipahami sebagai keadaan subjektif seseorang di mana individu tersebut terlibat penuh dan tenggelam dalam menyelesaikan tugas (Engeser & Schiepe-Tiska, 2012). Ketika aktivitas yang dilakukan memiliki tujuan yang jelas dan terdapat umpan balik, individu membenamkan diri dalam aktivitas tersebut sehingga mereka menjalaninya walaupun tidak ada balasan ekstrinsik. Entah individu tersebut memulai aktivitas atas kehendaknya sendiri atau dipicu oleh

stimulus eksternal (misalnya tugas), maka individu tersebut menjadi termotivasi secara intrinsik saat aktivitas tersebut dilakukan (Schüler, 2007b)

Flow dalam aktivitas pembelajaran daring adalah pada saat individu tenggelam/asyik dalam aktivitas pembelajaran daring, mendapatkan "buzz" dari pencapaian yang dilakukan, keinginan untuk mengeluarkan energi lebih besar, dan menggunakan kemampuan secara maksimal yang nantinya akan menghasilkan emosi positif dan kinerja yang baik (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

2.2 Ciri-Ciri *Flow in E-learning*

Csikszentmihalyi (1975) mengemukakan bahwa penggabungan diri dengan aktivitas dan hilangnya kesadaran diri adalah tanda-tanda paling nyata bahwa individu sedang mengalami *flow*. Selain itu, menurut Nakamura & Csikszentmihalyi (2012) individu yang *flow* mengalami beberapa ciri-ciri, yaitu perasaan individu bahwa aktivitasnya berjalan lancar dan menyenangkan, serta waktu berlalu begitu saja tanpa terasa.

Flow akan sangat berharga bagi pembelajaran dan pengembangan karena tidak hanya menyenangkan pada saat ini, tetapi setiap momen keterlibatan menambah kompleksitas diri yang sedang berkembang. Aktivitas *flow* cenderung dipilih dan diulangi terus dari waktu ke waktu karena sangat memuaskan. Proses seleksi psikologis memainkan peran penting dalam pengembangan minat, tujuan, dan bakat tertentu selama hidup seseorang (Delle Fave dan Massimini, 2003 dalam Shernoff, 2013).

Flow tidak jadi begitu saja, ada kondisi yang harus dipenuhi siswa agar dapat mencapai *flow* dalam proses pembelajaran. *Flow* akan terjadi kepada siswa apabila siswa tersebut memiliki keterampilan yang tinggi dan diimbangi dengan tantangan yang tinggi juga. Kondisi akan berbeda jika keterampilan rendah dan tantangan pun rendah, siswa akan bersikap apatis. Apabila siswa memiliki keterampilan yang tinggi, sedangkan tantangannya rendah, maka siswa akan merasa *relaxation.* Terakhir, apabila kondisinya siswa memiliki keterampilan yang rendah, sedangkan tantangannya tinggi, maka siswa akan mengalami kecemasan.

Hubungan antara *flow* dengan keseimbangan tantangan dan keterampilan telah didukung secara empiris di berbagai setting (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988 ; Moneta & Csikszentmihalyi 1996, dalam Shernoff, 2013). Penelitian terhadap individu-individu dalam kehidupan sehari-hari tmenemukan bahwa ketika individu mampu mengembangkan keterampilan mereka ke tingkat yang tinggi untuk menghadapi tantangan yang sulit, mereka lebih cenderung berada dalam kondisi *flow*, yaitu mampu menikmati dan berkonsentrasi dengan optimal.

2.3 *Antecedent Flow E-learning Activity*

Teori *flow* pada dasarnya menyarankan bahwa, ketika individu terlibat dalam aktivitas yang memenuhi kondisi tertentu, yaitu inisiatif belajar yang memiliki tujuan yang jelas, dan adanya *feedback*, kombinasi elemen persepsi atau psikologis dapat muncul — seperti, misalnya: persepsi bahwa tuntutan yang disajikan oleh aktivitas selaras dengan keterampilan seseorang, perasaan kontrol atas aktivitas, dan rasa memusatkan perhatian pada bidang yang terbatas (Csikszentmihalyi,

1975a, 1975b). Kumpulan elemen subjektif ini menuntun individu untuk berada di bawah kondisi aliran pengalaman, di mana mereka merasa terserap secara holistik dalam aktivitas yang ada. Dan, sebagai akibatnya, mereka merasa termotivasi secara tulus dan intrinsic untuk melakukan aktivitas seperti itu (Csikszentmihalyi, 1975, yang pada akhirnya diterjemahkan menjadi respons afektif dan perilaku.

Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) memilih tiga pengalaman subjektif, yaitu *challenge, control,* dan *focused attention* perannya sebagai prediktor sentral aliran telah ditekankan (misalnya Ghani & Deshpande, 1994; Luna, Peracchio, & de Juan, 2002; Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009). Selain itu, Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) mempertimbangkan pendorong potensial lainnya, yaitu *presence* yang secara konsisten digunakan dalam literatur untuk memeriksa pengalaman individu secara online (Weibel & Wissmath, 2011).

Jadi, Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) menyebut ada 4 faktor yang menyebabkan siswa akan mengalami *flow* dalam proses pembelajaran daring, yaitu *challenge, control, focused attention,* dan *presence*.

2.3.1 *Challenge*

Dalam konteks e-learning, hanya ada satu studi empiris yang meneliti jalur dari *challenge* ke *flow* (Pavlas, 2010); dan studi ini, yang berfokus pada *game e-learning*, tidak dapat mendeteksi jalur sebab-akibat tersebut. Namun, hasil ini harus ditafsirkan dengan hati-hati, karena *challenge* diukur melalui data *gameplay*, jadi indikatornya mungkin tidak menangkap dengan baik apakah individu benar-benar merasakan *challenge*. Seperti yang dinyatakan

sebelumnya, *challenge* mengacu pada perasaan subjektif yang dihasilkan dari interaksi antara keterampilan pembelajar daring dengan *challenge* di pelajaran daring.

2.3.2 *Control*

Pengalaman subjektif *control* sering disebut sebagai rasa kompetensi atau penguasaan atas lingkungan seseorang (Baronas & Louis, 1988). Di bidang psikologi pendidikan, *control* telah dipahami sebagai pendorong adaptasi siswa, dan pencapaian akademis: individu yang merasa percaya diri tentang inisiatif mereka tampaknya lebih bersedia untuk terlibat dalam aktivitas yang menuntut secara intelektual tinggi, mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka.

Meskipun sangat langka, ada dukungan empiris yang mendokumentasikan hubungan antara *control* dan aliran *flow in e-learning* Penjelasan untuk ini berasal dari *locus of control literature* dan *Rotter's social learning theory*, yang menjelaskan bahwa sejauh mana individu mengalami kontrol pribadi atas tindakan mereka menentukan apakah mereka bertindak, mau dan berhasil. Oleh karena itu, individu yang memiliki rasa kendali penuh atas suatu aktivitas "merasa benar" dan secara intrinsik menikmati aktivitas tersebut (Keller & Blomann, 2008).

2.3.3 *Focused Attention*

Focused attention didefinisikan sebagai konsentrasi yang berkelanjutan dan menyempit pada subset dari aspek lingkungan saat ini, dan itu tercermin dalam semacam "visi terowongan". Penelitian sebelumnya telah

mengungkapkan bahwa mungkin ada hubungan positif yang dapat diandalkan antara *focused attention* pada *flow in e-learning* (K. Kiili, 2005)(Pavlas, 2010). Dasar pemikiran untuk hubungan ini berakar pada pengertian *flow, yaitu* ketika perhatian kuat, individu menjadi begitu penuh diinvestasikan dalam aktivitas sehingga hanya ada sedikit yang tersisa untuk dicurahkan ke proses mental lain di luar aktivitas yang sepenuhnya imersif. *Focused attention* dapat dianggap sebagai pendorong kehadiran (Schubert, 2009). Hal ini karena, untuk membangun model situasi spasial tentang lingkungan virtual, individu sebelumnya harus mengalokasikan sumber perhatian yang cukup untuk rangsangan yang bermakna yang berasal dari lingkungan tersebut.

2.3.4 *Presence*

Faktor keberhasilan kritis dari pembelajaran daring adalah kemampuannya untuk memungkinkan siswa menjadi bagian dari dunia pendidikan yang sebenarnya. Hal ini menjadikan kehadiran sebagai komponen pengalaman penting dari pembelajar daring. Faktanya, perasaan kehadiran diakui sebagai pendorong penting perilaku manusia secara *online*, juga di interaksi spesifik dengan artefak *e-learning*.

Kehadiran telah digambarkan sebagai ilusi subjektif yang melaluinya aspek non-faktual atau berbasis komputer dari pengalaman dengan media digital tidak diperhatikan. Konsep kehadiran yang mencakup semua ini, yang mengacu pada perasaan individu diangkut di dalam lingkungan yang sebenarnya (digambarkan oleh teknologi), telah digunakan oleh komunitas

kerangka kerja penyelidikan untuk berteori proses belajar daring. Sejumlah studi menunjukkan bahwa kehadiran dihasilkan oleh isyarat spasial dan sosial yang dikirim oleh media digital. Hal ini menghasilkan perasaan memaksa ditempatkan secara fisik di lingkungan virtual. Oleh karena itu, dalam penelitian ini, keberadaan dianggap sebagai sejauh mana individu yang menggunakan lingkungan daring merasa berada di dalam lingkungan belajar yang "nyata".

Dari sudut pandang kognitif, alasan utama mengapa perasaan kehadiran terjadi adalah bahwa: individu secara alami menciptakan model mental lingkungan yang digambarkan oleh artefak IS; dan mereka menerima model mental ini sebagai kerangka acuan mereka. Ketika ini terjadi, individu memproses isyarat spasial dan sosial dari lingkungan simulasi seolah-olah mereka nyata, sehingga mereka tidak memahami sifat berbasis komputer mereka.

2.4 *Consequences Flow E-learning Activity*

2.4.1 *Positive Affect*

Menurut teori *flow*, *flow* adalah pengalaman yang menyenangkan dan bermanfaat, yang berpotensi membuat kita lebih bahagia. Tetapi valensi positif ini dapat dilihat sebagai konsekuensi dari *flow* dan bukan sebagai *flow* itu sendiri (Engeser & Schiepe-Tiska, 2012). Ini terjadi karena ketika orang tersebut sedang *flow*, upaya mentalnya begitu terpusat pada aktivitas yang ada sehingga tidak ada ruang untuk emosi. Jadi, nada emosional yang positif akan mencegah *flow* karena mengalihkan perhatian individu dari tugas saat ini —

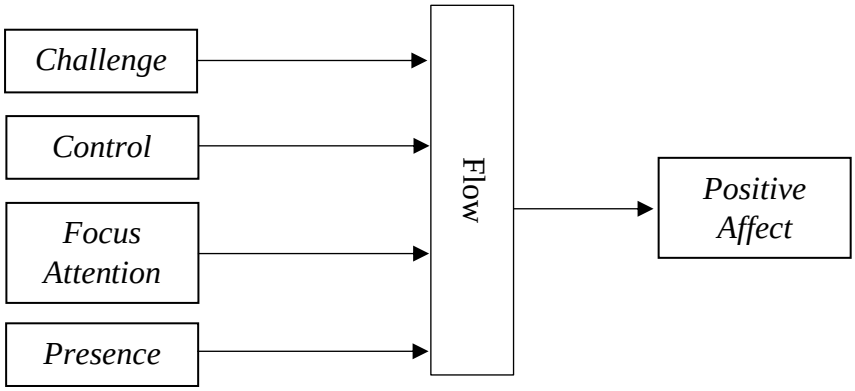
yang membutuhkan banyak sumber daya mental (Landh€außer & Keller, 2012). Ini mengarah pada ide yang mempengaruhi adalah konsekuensi (bukan bagian) dari *flow*.

Meskipun cukup langka, penelitian dalam pengaturan universitas konvensional telah mengamati hubungan antara *flow* dengan *positive affect* (Asakawa, 2010) (Schüler, 2007) Dalam penelitian *e-learning*, temuan memiliki juga menghasilkan bukti bahwa *positive affect* dimunculkan oleh *game e-learning* (Chiang et al., 2011) dan lingkungan, yang memunculkan hipotesis bahwa *flow e-learning* dapat mempengaruhi *positive affect* (Davis & Wong, 2007).

2.5 Model Kognitif *Antecedent Flow, Flow,* dan *Consequences Flow E-learning Activity*

Berdasarkan teori Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang menyebut ada 4 faktor yang menyebabkan siswa akan mengalami *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring, yaitu *challenge, control, focused attention,* dan *presence*. Anteseden-anteseden tersebut akan membuat pelajar daring masuk kedalam pengalaman flow. *Flow* dalam aktivitas pembelajaran daring adalah pada saat individu tenggelam/asyik dalam aktivitas pembelajaran daring, mendapatkan "buzz" dari pencapaian yang dilakukan, keinginan untuk mengeluarkan energi lebih besar, dan menggunakan kemampuan secara maksimal yang nantinya akan menghasilkan emosi positif dan kinerja yang baik (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Pengalaman *flow* yang dirasakan oleh pelajar daring akan

menyebabkan (*consequences e-learning activity)* lebih merasakan afeksi yang positif (*positive affect)* dalam aktivitas pembelajaran daring.



Gambar 2.1. Model Kognitif *antecedent flow, flow, dan consequences flow e-learning activity*

2.6 Definisi Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi dan Tugas

Metode ceramah sering dianggap biang keladi yang menimbulkan penyakit "verbalisme" dan budaya "bungkam" di kalangan peserta didik, namun kenyataannya metode tersebut masih populer di mana-mana. Hanya, sebelum metode tersebut digunakan guru tentu perlu melakukan modifikasi atau penyesuaian seperlunya. Langkah-langkah yang dapat ditempuh dalam memodifikasi atau menyesuaikan metode ceramah, antara lain ialah dengan kiat pemaduan (kombinasi) antara metode tersebut dengan metode-metode lainnya. Dari kiat pemaduan ini kita dapat memunculkan ragam metode ceramah baru yang berbeda dari aslinya, atau disebut dengan metode ceramah plus. Metode ceramah plus diskusi dan tugas (CPDT) adalah gabungan dari metode ceramah, diskusi dan penugasan (Syah, 2013).

Metode CPDT ini hanya dapat dilakukan secara tertib sesuai dengan urutan pengkombinasiaannya. Maksudnya, pertama-tama guru menguraikan materi pelajaran, kemudian mengadakan diskusi, dan akhirnya memberi tugas. Penyelenggaraan uraian/ceramah dalam konteks metode ceramah plus ini dimaksudkan untuk memberikan informasi atau penjelasan mengenai pokok bahasan dan topik atau agenda masalah yang akan didiskusikan. Jadi, pada tahap ini guru mejalankan fungsinya sebagai indikator (pemberi masalah yang harus dibicarakan dalam forum diskusi). Sudah tentu, alokasi waktu untuk ceramah harus diatur sedemikian rupa agar kegiatan diskusi memperoleh waktu yang cukup. Pengaturan alokasi waktu ini sangat penting memperoleh perhatian guru, karena akan mempengaruhi jalannya diskusi yang akan dilaksanakan peserta didik yang mungkin akan tergesa-gesa, kalau waktunya kurang memadai (Syah, 2013).

Seusai diskusi, para peserta didik diberi tugas-tugas yang antara lain berupa tugas yang harus diselesaikan pada saat itu juga umpamanya menyusun resume hasil diskusi. Kegiatan ini dimaksudkan untuk mengidentifikasi hasil pembelajaran para peserta didik yang dicapai melalui kegiatan diskusi tersebut. Jadi, dalam pelaksanaan metode ini yang pertama-tama harus dilakukan oleh seorang guru yaitu memberikan penjelasan mengenai pokok bahasan dan topik atau agenda masalah yang akan didiskusikan. Tahap selanjutnya yaitu memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melakukan diskusi, dan tahap terakhir yaitu memberikan tugas misalnya tugas resume mengenai topik yang didiskusikan (Syah, 2013).

Ceramah adalah sebuah metode mengajar yang paling klasik, tetapi masih dipakai orang di mana-mana hingga sekarang. Metode ceramah ialah sebuah

metode mengajar dengan menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah siswa yang pada umumnya mengikuti secara pasif. Dalam hal ini guru biasanya memberikan uraian mengenai topik (pokok bahasan) tertentu ditempat tertentu dan dengna alokasi waktu tertentu (Syah, 2013).

Metode ceramah atau kuliah (*lecture method*) adalah sebuah cara melaksanakan pengajaran yang dilakukan guru secara monolog dan hubungan satu arah (*oneway communication*). Aktivitas siswa dalam pengajaran yang menggunakan metode ini hanya menyimak sambil sesekali mencatat. Meskipun begitu, para guru yang terbuka terkadang memberi peluang bertanya kepada sebagian kecil siswanya (Syah, 2013).

Metode ceramah dapat dikatakan sebagai satu-satunya metode yang paling ekonomis untuk menyampaikan informasi. Di samping itu, metode ini juga paling efektif dalam mengatasi kelangkaan literature atau rujukan yang sesuai dengan jangkauan daya beli dan daya paham siswa. Demikian luasnya jangkauan penggunaan metode ceramah, sehingga amat sukar kita temukan materi pelajaran (terutama ilmu-ilmu sosial) yang tidak memerlukan metode kuliah yang sangat mirip dengan khutbah. Metode yang sering dituduh "pencipta siswa bisu" itu ternyata merupakan cikal bakal munculnya metode-metode lain seperti *expository learning* (Syah, 2013).

Metode ini pada dasarnya tidak berbeda dengan metode ceramah biasa, kecuali dalam hal gaya presentasi yang kemudian diikuti dengan kegiatan resitasi beberapa kandungan pokok materi oleh beberapa orang siswa. Namun demikian, dari kenyataan sehari-hari ditemukan beberapa kelemahan metode ceramah

tersebut. Kelemahan-kelemahan itu antara lain; membuat siswa pasif, mengandung unsur paksaan kepada siswa, dan menghambat daya kritis siswa.

Dalam pengajaran yang menggunakan metode ceramah, perhatian terpusat pada guru, sedangkan para siswa hanya menerima secara pasif, mirip anak balita atau bayi yang sedang disuapi. Dalam hal ini, timbul kesan siswa hanya sebagai objek yang selalu menganggap benar apa-apa yang disampaikan guru. Padahal, posisi siswa selain sebagai penerima pelajaran ia juga menjadi subjek pengajaran dalam arti individu yang berhak untuk aktif mencari dan memeroleh sendiri pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan.

Dalam pengajaran yang menggunakan metode ceramah terdapat unsur paksaan. Dalam hal ini siswa hanya diharuskan melihat dan mendengar serta mencatat tanpa komentar informasi penting dari guru yang selalu dianggap benar itu. Padahal dalam diri siswa terdapat mekanisme psikologis yang memungkinkannya untuk menolak di samping menerima informasi dari guru. Inilah yang disebut *self-direction* atau kemampuan untuk mengatur dan mengarahkan diri.

Penggunaan metode ceramah juga menghambat daya kritis para siswa karena segala informasi yang disampaikan guru biasanya ditelan mentah-mentah, tanpa dibedakan apakah informasi itu salah atau benar, dipahami atau tidak. Dengan demikian, sulit bagi siswa untuk mengembangkan kreativitas ranah ciptanya secara optimal. Selanjutnya, penggunaan metode ceramah secara apa adanya untuk para siswa sekolah dasar sangat tidak bijaksana, mengingat masih sangat terbatasnya penguasaan mereka akan bahasa yang digunakan guru atau yang ada dalam teks rujukan guru.

Untuk mengurangi kelemahan-kelemahan tadi, metode ceramah perlu didukung dengan alat-alat pengajaran seperti gambar, lembar peraga, video, dan lain-lain. Perlu juga dicatat bahwa meskipun metode ini telah didukung dengan aneka ragam alat, bagi guru bidang studi tertentu, misalnya bidang studi agama, keberhasilan penggunaan metode ceramah itu sangat bergantung pada kepiawaian guru. Bahkan, alat peraga dan alat bantu pengajaran yang modern pun terkadang tak diperlukan, misalnya dalam pokok bahasan mengenai keimanan.

Syah (2013) mendefinisikan bahwa metode diskusi adalah metode mengajar yang sangat erat hubungannya dengan memecahkan masalah (*problem solving*). Metode ini lazim juga disebut sebagai diskusi kelompok (*group discussion*) dan resitasi bersama (*socialized recitation*).

Dalam dunia Pendidikan yang semakin demokratis seperti pada zaman sekarang ini, metode diskusi mendapat perhatian besar karena memiliki arti penting dalam merangsang para siswa untuk berpikir dan mengekspresikan pendapatnya secara bebas dan mandiri. Pada umumnya, metode diskusi diaplikasikan dalam proses mengajar-belajar untuk mendorong siswa berpikir kritis, mengekspresikan pendapatnya secara bebas, menyumbangkan buah pikirnya untuk memecahkan masalah bersama, dan mengambil satu alternatif jawaban atau beberapa alternatif jawaban untuk memecahkan masalah berdasarkan pertimbangan yang seksama (Syah, 2013).

Kemungkinan timbulnya banyak alternatif jawaban dari para siswa peserta diskusi, menurut Derajat (1985), tak perlu dipersoalkan. Dalam hal ini guru atau siswa pemimpin kelompok diskusi jika perlu dapat berembug dengan para peserta

untuk menentukan pilihan jawaban yang dipandang paling mendekati kebenaran dan paling cocok untuk memecahkan masalah yang dihadapi.

Apabila dilaksanakan dengan cermat maka diskusi merupakan cara belajar yang menyenangkan dan merangsang pengalaman, karena merupakan pelepasan ide-ide, uneg-uneg dan pendalaman wawasan mengenai sesuatu. Sehingga dapat pula mengurangi ketegangan ketegangan batin dan mendatangkan keputusan dalam mengembangkan kebersamaan kelompok sosial. Jadi, manfaat penggunaan metode diskusi ini sangat baik karena mengajarkan anak dalam memecahkan suatu permasalahan dan mengambil keputusan secara musyawarah/demokrasi bersama teman diskusi dengan menghargai semua pendapat/masukanmasukan dari teman diskusi dan mempunyai manfaat yang besar untuk meningkatkan kemampuan berbicaranya (Supriyati, 2020).

Metode tugas yaitu guru memberikan tugas kepada siswa agar siswa memahami lebih lanjut materi yang telah disampaikan dan melatih siswa untuk bisa menyelesaikan soal-soal lainnya. Pemberian tugas ini sekaligus dapat berfungsi sebagai umpan-balik (*feedback*). *Feedback* ini sangat diperlukan guru untuk dijadikan bahan pertimbangan dalam menggunakan metode ceramah plus itu lagi atau metode lainnya yang dipandang lebih pas dengan materi pelajaran yang akan disajikan pada sesi-sesi selanjutnya (Syah, 2013).

Djamarah & Zain (2015) menyatakan bahwa pengertian metode pemberian tugas adalah metode penyajian bahan di mana guru memberikan tugas tertentu agar peserta didik melakukan kegiatan belajar. Sudjana (2005) mengemukakan bahwa tugas dan resitasi tidak sama dengan pekerjaan rumah, tetapi jauh lebih luas dari

itu. Tugas bisa dilaksanakan di rumah, di sekolah, di perpustakaan, dan di tempat lainnya.

Tugas dan resitasi merangsang peserta didik untuk aktif belajar baik secara individual maupun secara berkelompok. Oleh karena itu tugas dapat diberikan secara indivdu maupun secara berkelompok. Direktorat Diknas menyatakan bahwa metode pemberian tugas merupakan suatu cara mengajar dengan kegiatan perencanaan antara peserta didik dan guru mengenai suatu pokok bahasan yang harus diselesaikan oleh peserta didik dalam waktu tertentu yang telah disepakati. Metode pemberian tugas merupakan metode yang banyak digunakan guru dalam proses belajar-mengajar, lebih-lebih pada sekeolah yang gurunya sedikit.

Sesuai dengan fungsi sekolah sebagai wadah edukasi, maka belajar di sekolah seyogyanya disertai dengan perbuatan atau bekerja (*learning to do*), maka pekerjaan melalui pemberian tugas tidak hanya terbatas pada materi yang dibicarakan di kelas, melainkan juga tugas lain yang dapat menjunjung kegiatan belajar seperti pembuatan apotik hidup, membersihkan ruang kelas, memupuk bunga di halaman sekolah pada pot yang ada di depan kelas, dan membuat kerajinan tangan.

Berdasarkan kajian teori di atas, dapat disimpulkan bahwa teori pemberian tugas atau lebih dikenal dengan metode pemberian tugas merupakan suatu cara mengajar yang dilakukakan guru dengan kegiatan perencanaan antara peserta didik dan guru mengenai suatu pokok bahasan yang harus diselesaikan oleh peserta didik dalam waktu tertentu yang telah ditentukan yang dapat dilakukan secara individu dan kelompok.

2.7 Pembelajaran Daring

Asal mula istilah pembelajaran daring tidak pasti, meskipun disarankan bahwa istilah yang paling mungkin berasal dari tahun 1980-an. Ellis (2004, dalam Moore et al., 2011) tidak setuju dengan penulis seperti Nichols (2003, dalam Moore et al., 2011) yang mendefinisikan bahwa pembelajaran daring dapat diakses secara ketat menggunakan alat teknologi yang berbasis web, didistribusikan web, atau berkemampuan web. Pembelajaran daring tidak hanya mencakup konten dan metode pembelajaran yang disampaikan melalui *CD-ROM*, Internet atau Intranet (Benson dkk., 2002; Clark, 2002, dalam Moore et al., 2011) tetapi juga mencakup rekaman audio dan video, siaran satelit, dan TV interaktif yang dipegang oleh Ellis (Moore et al., 2011).

Pembelajaran daring adalah pembelajaran berbasis teknologi dimana bahan belajar dikirim secara elektronik ke peserta didik jarak jauh menggunakan jaringan computer dan dapat menjadi alternatif pembelajaran yang dilaksanakan dalam kelas tradisional (Zhang et al., 2004). Moore et al. (2011) mengatakan bahwa pembelajaran daring merupakan sebuah cara belajar yang menggunakan jaringan internet dengan aksesibilitas, konektivitas, fleksibilitas, dan kemampuan untuk memunculkan berbagai jenis interaksi pembelajaran. Pembelajaran daring adalah pembelajaran yang mampu mempertemukan mahasiswa dan dosen untuk melaksanakan interaksi pembelajaran dengan bantuan internet. Pada pelaksanaannya pembelajaran daring yang dilakukan pembelajaran daring memerlukan dukungan perangkat-perangkat gawai seperti smartphone atau telepon

android, laptop, komputer, tablet, dan iphone yang dapat dipergunakan untuk mengakses informasi kapan saja dan dimana saja (Gikas & Grant, 2013).

Menurut (Zhang et al., 2004) ada beberapa perbandingan antara pembelajaran daring dan pembelajaran tradisonal dalam kelas. Kelebihan pembelajaran daring, yaitu pembelajaran terpusat dan melatih kemadirian siswa, waktu dan tempat bersifat fleksibel, biaya yang terjangkau untuk para peserta didik, dan akses yang tidak terbatas dalam perkembangan pengetahuan. Sedangkan, kelemahannya adalah kurang cepatnya feedback yang diberikan oleh pengajar pada peserta didik yang dibutuhkan di dalam proses pembelajaran; pengajar perlu waktu lebih lama untuk mempersiapkan diri; terkadang membuat beberapa orang merasa tidak nyaman; dan memungkinkan muncul perilaku frustasi, kecemasan dan kebingungan.

Pembelajaran tradisional dalam kelas memiliki kelebihan, yaitu *feedback* didapatkan dengan cepat; sudah familiar bagi pengajar maupun peserta didik; dapat memotivasi peserta didik; dan menanamkan jiwa sosialisasi dengan lingkungan sekitar. Sedangkan, kelemahan dari pembelajaran tradisional dalam kelas, yaitu terlalu bergantung kepada pengajar; terbatas oleh waktu dan juga tempat; dan semakin hari biaya pembelajaran dirasa semakin mahal.

Zhang et al. (2004) mengatakan bahwa untuk mengatasi beberapa masalah yang ada dan mengembangkan sistem pembelajaran daring yang interaktif dan fleksibel. Zhang et al. (2004) telah mengusulkan sebuah konsep yang disebut Virtual Mentor (VM), lingkungan pembelajaran daring berbasis multimedia yang

memungkinkan instruksi multimedia yang terstruktur dengan baik, tersinkronisasi, dan interaktif. Konsep VM terdiri dari prinsip-prinsip berikut:

- Integrasi multimedia. VM menangkap pengetahuan / kebijaksanaan para ahli tentang video dalam bentuk wawancara atau ceramah, dan menyajikannya dengan materi terkait lainnya dalam berbagai format media seperti slide *Power Point*, narasi, dan gambar.
- Akuisisi pengetahuan tepat waktu. VM memungkinkan pelajar untuk mengakses pengetahuan setiap saat melalui Internet.
- Interaktivitas. Pembelajaran adalah proses akuisisi pengetahuan aktif melalui interaksi berkelanjutan antara VM dan peserta didik. Peserta didik juga dapat mengarahkan pertanyaan ke VM, dan menerima jawaban secara *real-time*.
- Pengarahan diri sendiri. VM adalah proses yang berpusat pada peserta didik di mana peserta didik memilih strategi pembelajaran pribadi, mengambil inisiatif dan tanggung jawab untuk menentukan kebutuhan pembelajarannya.
- Fleksibilitas. VM memberi pelajar kontrol yang fleksibel atas proses pembelajaran, gaya, dan konten untuk memenuhi kebutuhan individu mereka.
- Intelijen. VM memantau kemajuan pembelajaran setiap individu dan memberikan bimbingan yang dipersonalisasi.

2.8 Kerangka Pikir

Penyebaran Covid-19 di Indonesia yang begitu massif membuat pemerintah mengambil sebuah alternatif pada bidang Pendidikan. Pemerintah mengubah sistem pembelajaran yang asalnya adalah tatatp muka, menjadi sistem pembelajaran jarak jauh (PJJ). Pembelajaran Jarak Jauh dalan istilah asing disebut dengan *distance learning.* Dalam berbagai penelitian dikenal dengan istilah *online learning*, *e-learning* (*electronic learning*) maupun daring (dalam jaringan). Pembelajaran jarak jauh merupakan proses belajar mengajar yang dilakukan secara jarak jauh melalui penggunaan berbagai media komunikasi. Pendidikan jarak jauh bertujuan, yaitu memberikan layanan Pendidikan Tinggi kepada kelompok masyarakat yang tidak dapat mengikuti pendidikan secara tatap muka atau reguler; dan memperluas akses serta mempermudah layanan pendidikan tinggi dalam pendidikan dan pembelajaran pendidikan jarak jauh diselenggarakan dalam berbagai bentuk, modus, dan cakupan yang didukung oleh sarana dan layanan belajar serta sistem penilaian yang menjamin mutu lulusan sesuai dengan Standar Nasional Pendidikan Tinggi.

Bentuk perkuliahan pembelajaran daring adalah pembelajaran yang menggunakan jaringan internet dengan aksesibilitas, konektivitas, fleksibilitas, dan kemampuan untuk memunculkan berbagai jenis interaksi pembelajaran (Moore et al., 2011). Pembelajaran daring dalam hal teknis memerlukan dukungan dari berbagai macam perangkat-perangkat, yaitu *smartphone* atau telepon android, laptop, komputer, tablet, dan iphone yang dapat digunakan untuk mengakses informasi kapan saja dan dimana saja (Gikas & Grant, 2013). Saat ini pembelajaran daring sebagai solusi pelaksanaan pembelajaran, yang memungkinan dosen dan

mahasiswa berinteraksi dalam kelas virtual yang dapat diakses dimana saja dan kapan saja (Sadikin & Hamidah, 2020).

Pembelajaran online mendapat tanggapan yang sangat baik dari mahasiswa terutama mengenai fleksibilitas pelaksanaannya. Pelaksanaan pembelajaran online memungkinkan mahasiswa untuk mengikuti perkuliahan dari rumah masing-masing. Hal ini mendorong munculnya perilaku *social distancing* dan meminimalisir kemungkinan munculnya kerumunan mahasiswa di kampus (Firman & Rahayu, 2020). Pembelajaran daring yang dilakukan bukan tanpa masalah, ada beberapa hal yang perlu diperhatikan oleh pelaku kegiatan ini. Realitanya selama pembelajaran daring banyak mahasiswa yang tidak terawasi dengan baik. Lemah sinyal internet dan mahalnya biaya kuota menjadi tantangan tersendiri pembelajaran daring (Sadikin & Hamidah, 2020).

Mahasiswa banyak yang mengeluhkan ketidakpuasannya dengan metode pembelajaran daring yang sedang dijalani. Mahasiswa merasa tidak puas dengan kemampuan Dosen dalam menyampaikan materi pada pembelajaran daring. Mahasiswa merasa bahwa pembelajaran daring yang dilakukan selama ini kurang efektif (Napitupulu, 2020). Mahasiswa kesulitan dalam memahami materi kuliah yang hanya bahan bacaan saja, bagi mahasiswa metode ini tidaklah cukup. Padahal, pembelajaran daring akan menjadi sangat efektif jika memenuhi komponen esensial dalam pembelajaran yaitu diskursif, adaptif, interaktif dan reflektif (Oktavian & Aldya, 2020).

Penelitian merekayasa keterlibatan dosen dalam perkuliahan secara online yang dilakukan oleh Garrison & Cleveland-Innes (2005) menemukan bahwa pembelajaran dengan keterlibatan dosen yang sedikit akan berdampak pada proses pembelajaran yang tidak mendalam dan bermakna. Perkuliahan yang melalui aplikasi kelas-kelas virtual tidak mampu memberikan penjelasan menyeluruh mengenai materi yang sedang dibahas. Dosen diharapkan tidak hanya memberikan bacaan atau modul saja, tetapi diharapkan ada penjelasan tentang materi yang diberikan. Penjelasan langsung secara verbal akan sangat membantu mahasiswa dalam memberikan pemahaman terhadap materi kuliah. Interaksi dengan dosen menjadi sangat penting dalam pembelajaran online karena mampu mengurangi jarak psikologis yang pada gilirannya akan menuntun pada pembelajaran yang lebih baik (Swan, 2002).

Metode belajar yang tepat akan membantu mahasiswa dalam meningkatkan keefektivitasan memahami pelajaran. Mahasiswa tidak ingin hanya diberi materi dan membaca saja, karena mereka beranggapan metode itu tidak cukup membuat mereka mendapatkan pemahaman yang utuh. Bagi mahasiswa, peranan dosen di tengah pembelajaran daring memegang peranan penting. Dosen dituntut mampu mengembangkan potensi kegiatan pengajarannya dan potensi siswanya, dalam rangka mentransfer ilmu pengetahuan, agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara optimal.

Metode mengajar adalah suatu cara yang harus dilalui dalam mengajar. Metode belajar juga merupakan cara yang berisi prosedur baku untuk melaksanakan kegiatan kependidikan khusunya kegiatan penyajian materi pelajaran kepada siswa

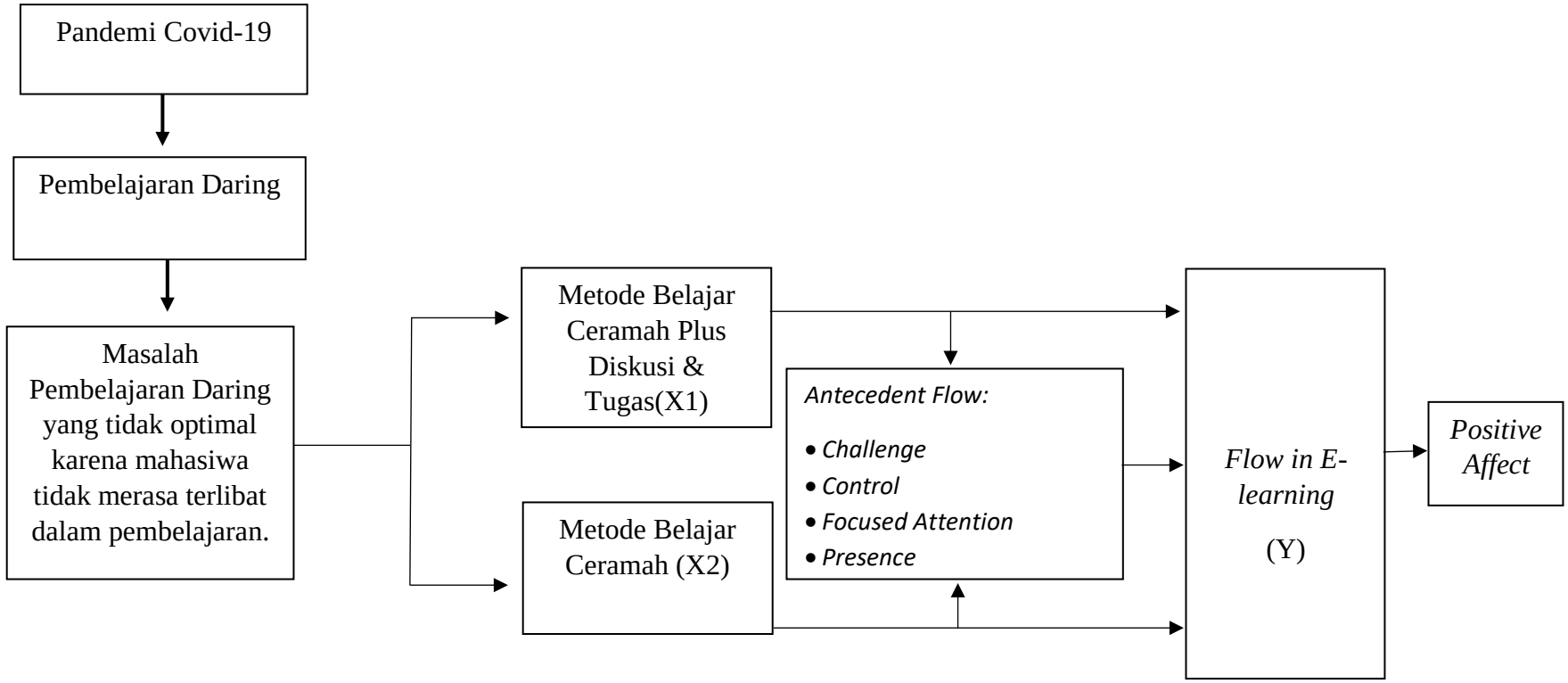
(Syah, 2013). Berbagai macam metode belajar yang bisa digunakan, seperti metode ceramah atau metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas (CPDT). Metode ceramah adalah sebuah metode mengajar dengan menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah mahasiswa. metode ceramah tidak bisa dipisah dalam proses kegiatan belajar mengajar. Sedangkan, metode CPDT adalah metode mengajar, yaitu metode ceramah gabungan dengan metode lainnya. Metode ini dilakukan secara tertib sesuai dengan urutannya pengkombinasiannya (Syah, 2013).

Metode belajar yang tepat akan menstimulasi mahasiswa untuk lebih terlibat dalam proses pembelajaran. Keterlibatan mahasiswa dalam proses pembelajaran dapat dijelaskan dengan sebuah teori, yaitu *flow*. Teori ini dapat menggambarkan pengalaman subjektif seseorang ketika keterampilan dan kesuksesan dalam kegiatan terlihat mudah, walaupun banyak energi fisik dan mental yang digunakan. Keterlibatan mahasiswa dalam proses pembelajaran harus ditingkatkan dengan metode belajar yang tepat. Menurut Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) *flow* dapat terjadi dalam pembelajaran daring dengan memperhatikan 4 antecedent.

Selain itu, metode belajar dalam *e-learning* perlu dipertimbangkan agar mahasiswa bisa lebih *flow* (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Flow akan terjadi pada saat mahasiswa lebih terlibat dalam proses belajar, lebih bersemangat, serta terstimulasi dengan metode belajar yang dilakukan. *Flow* ini akan terjadi dalam proses pembelajaran online apabila memenuhi 4 *antecedent*, yaitu *challenge, control, focus attention,* dan *presence*. *Consequences* dari *flow*

dalam proses pembelajaran daring adalah *positive affect*. (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Maka dari itu, penelitian ini dimaksudkan untuk melanjutkan penelitian sebelumnya yang sudah membuktikan bahwa pembelajaran daring mampu membuat mahasiswa menjadi *flow* (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Selanjutnya, dengan menggunakan metode belajar yang tepat diharapkan akan meningkatkan *flow* dari mahasiswa (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Dalam konteks penelitian ini, metode belajar yang digunakan adalah metode belajar ceramah dan metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas yang diharapakan mampu meningkatkan perasaan *flow* pada mahasiswa.



Gambar 2.2. Bagan Kerangka Berpikir Penelitian

2.9 Hipotesis Penelitian

Berdasarkan teori yang telah dipaparkan di atas, maka hipotesis dalam penelitian ini adalah

a. Terdapat perbedaan flow antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah;
b. Terdapat perbedaan masing-masing *antecedent* dan *consequences flow in e-learning* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah pada aktivitas pembelajaran daring.
c. Terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.
d. Terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah.
e. Terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.
f. Terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity* dalam metode belajar ceramah.

BAB III
METODE DAN OBJEK PENELITIAN

3.1 Metode Penelitian

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kuantitatif. Penelitian kuantitatif yaitu penelitian ilmiah yang sistematis, mulai dari bagian-bagiannya hingga ke fenomena hubungan antar variabelnya. (Creswell, 2009). Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan metode eksperimen. Pendekatan penelitian eksperimen adalah di mana seseorang mencoba untuk menunjukkan hubungan sebab-akibat dengan memanipulasi variabel independen.

3.2 Desain Penelitian

Desain penelitian eksperimen ini adalah desain *posttest-only control group design* adalah desain penelitian yang terdiri dari dua kelompok atau lebih yang dipilih secara acak untuk menerima tingkat *treatment* yang berbeda dari Independen Variabel. Desain penelitian ini terdiri dari kelompok kontrol dan kelompok eksperimen, kelompok kontrol berfungsi sebagai pembanding dari kelompok eksperimen untuk melihat perbedaan hasil dari *treatment* yang diberikan (Christensen, Johnson, & Turner, 2015).

R1	**X**	**O2**
R3		**O4**

Gambar 3.1. Desain penelitian *posttest-only control group design*

Keterangan :

R1	=	Kelompok Eksperimen
R2	=	Kelompok Kontrol
X	=	*Treatment* (Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi dan Tugas)
O2	=	Keefektifan *Flow in E-learning* setelah diberi *treatment*
O4	=	Keefektifan *Flow in E-learning* stanpa diberi *treatment*

3.3 Variabel Penelitian

3.3.1 Variabel Dependen : *Flow in e-learning*.

Flow in e-learning adalah pada saat individu tenggelam/asyik dalam aktivitas pembelajaran daring, mendapatkan "buzz" dari pencapaian yang dilakukan, keinginan untuk mengeluarkan energi lebih besar, dan menggunakan kemampuan secara maksimal yang nantinya akan menghasilkan emosi positif dan kinerja yang baik (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Definisi operasional f*low in e-learning* akan diukur melalui skala *flow in e-learning* menggunakan kuesioner yang diadaptasi dari penelitian Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017). Skala tersebut mengukur 6 konstruk, yaitu *challenge, control, focus attention, presence, flow,* dan *positive affect* (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Semakin tinggi skor yang diperoleh dalam skala *flow* berarti semakin tinggi *flow* yang dimiliki subjek untuk *flow in e-learning* dan sebaliknya, semakin rendah skor yang diperoleh maka akan semakin rendah pula *flow* yang dimiliki oleh subjek. Skala

tersebut akan diberikan setelah selesai proses pembelajaran pada kelompok kontrol dan eksperimen.

3.3.2 Variabel Independen : Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi dan Tugas

Metode Ceramah plus Diskusi dan tugas adalah kombinasi atau pemanduan dari metode ceramah, diskusi, dan tugas, ini hanya dapat dilakukan secara tertib sesuai dengan urutan pengkombinasiaannya.

Definisi operasional metode Ceramah plus Diskusi dan tugas adalah manipulasi kondisi, dimana peneliti membuat kondisi yang berbeda pada setiap kelompok untuk menciptakan variasi variable bebas. Partisipan akan diberikan metode ceramah plus diskusi dan tugas yang berbeda sebagai stimulus. Metode belajar ini diberikan selama 100 menit dengan rincian metode ceramah selama 25 menit, metode diskusi 45 menit, dan metode tugas 30 menit. Dalam metode pembelajaran tersebut akan diberikan informasi mengenai, tujuan pembelajaran, video pembelajaran ceramah selama 25 menit, peraturan dalam selama pembelajaran, diberikan *power point*, berdiskusi dengan *guideline*, dan tugas merangkum di akhir pertemuan.

3.4 Partisipan Penelitian

Dalam menentukan partisipan yang akan telibat dalam pengambilan data penelitian, maka ada beberapa kriteria yang perlu dipenuhi oleh partisipan, yaitu

1. Mahasiswa aktif Fakultas Psikologi.
2. Laki-laki atau perempuan.

3. Mengikuti pembelajaran daring.

Penelitian ini mengambil sampel dengan teknik *purposive sampling.* Salah satu teknik sampling non random sampling dimana peneliti menentukan pengambilan sampel dengan cara menetapkan ciri-ciri khusus yang sesuai dengan tujuan penelitian sehingga diharapkan dapat menjawab permasalahan penelitian.

Cara dalam mengumpulkan partisipan penelitian dengan cara menyebarkan *flyer* di media sosial dan ada 46 orang yang mendaftar sebagai partisipan. Setelah terkumpul sampel, maka dalam penempatan partisipan penelitian menggunakan teknik *random assignment*. *Random assignment* adalah penempatan secara acak subjek ke dalam kelompok eksperimen dan kontrol serta garis lurus yang memisahkan kelompok eksperimen dan control menggambarkan kelompok tersebut terbentuk secara acak. Maka, masing-masing diperoleh 23 partisipan yang masuk ke dalam kelompok ekperimen dan kelompok kontrol.

Partisipan yang berjumlah 46 orang, kemudian dimasukkan ke dalam kelompok eksperimen sebanyak 23 orang dan kelompok kontrol sebanyak 23 orang. Pada saat pelaksanaan *treatment* partisipan penelitian ada yang mengundurkan dikarenakan beberapa alasan. Dengan demikian, jumlah partisipan penelitian yang tersisa adalah 20 partispan di kelompok eksperimen dan 21 partisipan di kelompok kontrol.

3.5 Alat Ukur

Alat ukur *flow in e-learning* menggunakan kuesioner yang diadaptasi dari penelitian Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017). Alat ukur *flow* ini terdiri

dari 6 konstruk, yaitu *challenge, control, focused attention, presence, flow,* dan *positive affect.* Semua item telah melampaui nilai composite reliability sebesar 0,7 dan nilai alpha Cronbach (validitas) lebih dari 0,7.

Tabel 3.1.
Tabel Alat Ukur 6 Konstruk Flow In E-Learning

KONSTRUK	PERTANYAAN
Challenge	*1. Using the campus challenges me* *2. Using the campus challenges me to perform to the best of my ability* *3. Using the campus provides a good test of my skills.*
Control	*4. When I use the campus, I feel in control over it.* *5. When I use the campus, I feel influential.* *6. When I use the campus, I feel dominant.*
Focused Attention	*7. When using the campus I am able to block out most other distractions.* *8. When using the campus I am totally absorbed in what I am doing.* *9. When using the campus I have feeling of concentration.*
Presence	*10. I forget about my immediate surroundings when I use the campus.* *11. Using the campus makes me forget where Iam.* *12. When I use the campus, I fell Iam in a world created by technology.*
Flow	*13. I have (at some time) experienced "flow" on the campus.* *14. In general, how frequently would you say you have experienced flow when you use the campus?* *15. Most of the time I use the campus I feel that I am in flow.*
Positive Affect	*16. When I use the campus I feel happy.* *17. When I use the campus I feel annoyed.* *18. When I use the campus I feel content.*

Skala *flow in e-learning* ini menggunakan skala likert. Skala ini terdapat 7 alternatif jawaban dari masing-masing item yang diukur, yaitu dimulai dari sangat

tidak setuju (1) sampai sangat setuju (7). Subjek diminta untuk memberi tanda ceklist (√) pada kolom alternatif jawaban yang sesuai dengan kondisi mereka.

Dalam mengadaptasi alat ukur tersebut ada beberapa proses yang harus dilalui, yaitu pertama adalah menerjemahkan tes asli ke bahasa sasaran; kedua adalah sintesis; ketiga adalah terjemahan balik ke bahasa asal; keempat adalah diskusi dengan ahli, dalam hal ini bisa berupa pembuat tes asli, ahli bahasa, ahli pengukuran, atau siapapun yang menguasai konsep tes yang disusun; dan kelima adalah *try out* dengan mengujicobakan tes ke subjek dalam jumlah kecil (Beaton et al., 2000). Setelah dilakukan proses adaptasi, maka diperoleh alat ukur sebagai berikut:

Tabel 3.2.
Tabel Adaptasi Alat Ukur 6 Konstruk Flow In E-Learning

KONSTRUK	PERTANYAAN
Challenge	1. Pembelajaran daring menantang bagi saya. 2. Pembelajaran daring menantang saya untuk menunjukkan kemampuan terbaik yang saya miliki. 3. Pembelajaran daring menantang keterampilan yang saya miliki
Control	4. Saya dapat mengontrol kegiatan saya saat pembelajaran daring. 5. Saya dapat memberikan pengaruh saat pembelajaran daring. 6. Saya merasa mampu berkontribusi dalam pembelajaran daring.
Focused Attention	7. Saat pembelajaran daring, saya mampu menghindari segala gangguan. 8. Ketika pembelajaran daring, saya memfokuskan diri pada hal yang sedang saya kerjakan. 9. Saat pembelajaran daring saya bisa berkonsentrasi dengan baik.
Presence	10. Saya mengabaikan lingkungan sekitar saat sedang pembelajaran daring. 11. Ketika pembelajaran daring saya merasa seperti berada di kelas.

	12. Saat pembelajaran daring, saya menikmati berada dalam dunia yang diciptakan oleh teknologi.
Flow	13. Saya memiliki pengalaman *flow in e-learning* 14. Secara umum, seberapa sering anda mengalami *flow* saat pembelajaran daring? 15. saya merasakan *flow* setiap saya pembelajaran daring.
Positive Affect	16. saya merasa senang, saat pembelajaran daring, 17. Saya merasa terganggu saat pembelajaran daring. 18. Saya merasa mendapatkan ilmu saat pembelajaran daring.

3.6 Analisis Item

Skala psikologi yang mempunyai kualitas yang baik dapat ditentukan dari aitem-aitem yang dimiliki oleh skala tersebut. Untuk menentukan skala tersebut mempunyai kualitas aitem yang baik, maka perlu dilakukan prosedur analisi dan seleksi aitem, hal ini bertujuan mengetahui seberapa layak aitem tersebut bias digunakan.

Analisis item merupakan proses pengujian parameter – parameter item untuk mengetahui apakah item yang ada memenuhi persyaratan psikometris untuk di sertakan sebagai bagian dari skala ukur (Azwar, 2014). Item-item yang tidak memenuhi persyaratan psikometrik akan dihilangkan atau diperbaiki terlebih dahulu utuk dapat menjadi bagian dari skala.

Menurut Azwar (2014) nilai koefisien korelasi aitem yang telah diuji harus mencapai batas yaitu $r_{ix} \geq 0.30$ atau koefisien korelasi minimal adalah 0,30. Aitem-aitem yang telah diuji sudah mencapai koefisien korelasi batas minimal 0,30, maka daya diskriminasi atau daya bedanya dianggap baik. Namun, apabila koefisien korelasi aitemnya kurang dari 0.30, maka daya diskriminasi atau daya bedanya

dianggap rendah, sehingga dimungkinkan seluruh item dengan daya diskriminasinya rendah direvisi kembali atau diganti dengan item yang baru, kemudian dilakukan lagi tes lapangan.

Menurut Azwar (2014) apabila aitem yang memiliki koefisien korelasi aitem-total sama dengan atau lebih besar daripada 0,30 jumlahnya melebihi jumlah aitem yang dispesifikasikan dalam rencana untuk dijadikan skala, maka dapat dipilih aitem-aitem yang memiliki indeks daya diskriminasi yang tinggi. Sebaliknya apabila jumlah aitem yang lolos ternyata masih tidak mencukupi jumlah yang diinginkan dapat dipertimbangkan untuk menurukan sedikit batas kriteria misalnya menjadi 0,25 sehingga jumlah aitem yang diinginkan dapat tercapai (Azwar, 2014).

Analisis item dilakukan dengan menggunakan *software* pada komputer dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 3.3.
Tabel Hasil Analisis Item 6 Konstruk Flow In E-Learning

Item	Corrected Item-Total Correlation	Keterangan
Challenge 1	0,563	Item Terpakai
Challenge 2	0,749	Item Terpakai
Challenge 3	0,627	Item Terpakai
Control 1	0,613	Item Terpakai
Control 2	0,684	Item Terpakai
Control 3	0,704	Item Terpakai
Focused Attention 1	0,667	Item Terpakai
Focused Attention 2	0,681	Item Terpakai
Focused Attention 3	0,763	Item Terpakai
Presence 1	0,53	Item Terpakai
Presence 2	0,567	Item Terpakai
Presence 3	0,58	Item Terpakai
Flow 1	0,473	Item Terpakai
Flow 2	0,586	Item Terpakai
Flow 3	0,694	Item Terpakai
Positive Affect 1	0,257	Item Terpakai

Positive Affect 2	0,672	Item Terpakai
Positive Affect 3	0,563	Item Terpakai

Tabel 3.4.
Tabel Pengambilan Keputusan Alat Ukur 6 Konstruk Flow In E-Learning

Kriteria Item	**Nomor item**	**Jumlah**
Item yang memiliki koefisien korelasi ≥ 0,25	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, dan 18	18
Item yang memiliki koefisien korelasi < 0,25	-	0
Jumlah		18 item

Berdasarkan tabel tersebut, maka dapat diketahui bahwa dari 18 item yang terdapat pada skala, sebanyak 18 item dinyatakan terpakai karena memiliki koefisien korelasi lebih dari 0,25.

Uji reliabilitas. Menurut Silalahi (2015) reliabilitas adalah suatu ukuran dari variabilitas jawaban lewat pengulangan konseptual. Satu instrument dikatakan reliable ata andal jika pengukuran dilakukan berulang kali terhadap konsep menghasilkan nilai konstan atau tidak berubah (Silalahi, 2015). Analisis reliabilitas menggunakan koefisien *alpha croncbanch* pada program SPSS di komputer.Tingkat reliabilitas ditentukan dari nilai koefisiennya. Nilai koefisien reliabilitas bergerak dari angka 0 sampai dengan 1.00. Alat ukur dapat dikatakan reliabel ketika nilai *alpha cronbanch* diatas 0,7. Dibawah ini terdapat klasifikasi tingkat reliabilitas menurut Silalahi (2015).

Tabel 3.5.
Klasifikasi Tingkat Reliabilitas Alat Ukur

Hasil uji Alpha Cronbach	Derajat Keandalan
< 0,5	Tidak dapat digunakan
0,5-0,6	Jelek *(poor)*
0,6-0,7	Cukup/dapat diterima *(fair)*
0,7-0,9	Bagus *(good)*
> 0,9	Luar biasa bagus *(excellent)*

Berdasarkan hasil perhitungan menggunakan *software* komputer, diperoleh nilai *alpha cronbach* untuk masing-masing skala sebagai berikut:

Tabel 3.6.
Koefisien Reliabilitas Instrumen Penelitian Flow in E-learning

Nama Alat Ukur	*Alpha croncbanch*	Jumlah item	Keterangan
Flow in E-learning	0,906	18	Reliabilitas luar biasa bagus

Berdasarkan tabel diatas, diketahui bahwa variabel *flow in e-learning* memiliki reliabilitas luar biasa bagus. Maka dari itu, alat ukur *flow in e-learning* sangat reliabel untuk digunakan.

3.7 Perlakuan

Pada penelitian ini akan diberikan dua perlakuan, yaitu metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah. Tujuan dari modul pembelajaran ini adalah mahasiswa mampu menganalisis konsep-konsep teoritis psikologi; mahasiswa mampu memecahkan permasalahan dengan konsep teori psikologi; dan mahasiswa mampu mengikuti dan terlibat dalam pembelajaran dengan seksama.

Perlakuan metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas akan diberikan selama 100 menit, dengan pembagian metode ceramah 25 menit, metode diskusi 45 menit, dan metode tugas 30 menit. Sedangkan, perlakuan metode belajar ceramah akan diberikan selama 100 menit, dengan pembagian metode ceramah 25 menit dan 75 menit akan belajar secara mandiri.

Dalam setiap metode ceramah akan diberikan materi terlebih dahulu agar partisipan dapat membacanya dan dijelaskan kembali pada pertemuan *zoom* meeting. Untuk metode diskusi disiapkan guideline secara khusus oleh peneliti agar pembahasan diskusi bisa lebih terarah sesuai dengan materi perkuliahan yang telah diberikan. Untuk metode tugas merupakan partisipan diberikan tugas untuk merangkum materi kuliah yang diberikan yang berasal metode ceramah dan diskusi.

Dalam metode pembelajaran metode CPDT akan diberikan informasi mengenai, tujuan pembelajaran, video pembelajaran ceramah selama 25 menit, peraturan dalam selama pembelajaran, diberikan *power point*, berdiskusi dengan *guideline*, dan tugas merangkum di akhir pertemuan. Sedangkan, dalam metode ceramah akan diberikan informasi mengenai, tujuan pembelajaran, video pembelajaran ceramah selama 25 menit, peraturan dalam selama pembelajaran, dan selama 75 menit partisipan akan membaca materi pembelajaran secara mandiri dari jurnal yang sudah diberikan.

Modul metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas merupakan hasil revisi dari hasil uji coba modul yang sudah dilakukan pada tanggal 14 dan 15 juli 2021.

Dari hasil uji coba tersebut mendapatkan banyak masukan dari para partisipan penelitian sehingga memberikan insight baru untuk memperbaiki modul ini.

Perbaikan yang dilakukan pada modul ini lebih menitikberatkan pada *antecedent control* dan *focused attention*, karena dalam hasil analisis dua *antecedent* tersebut memberikan sumbangan efektif yang lebih rendah dibanding *challenge* dan *presence*. Secara konkret, perbaikan adalah memberikan instruksi yang lebih jelas, memberi tahu tentang aturan main dalam pembelajaran, cara penyampaian materi, dan membuat *power point* yang lebih menarik. Maka dari proses tersebut diperoleh hasil revisi sebagai berikut;

Tabel 3.7.
Tabel Modul Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi & Tugas

Tujuan	Metode	Sub-Metode	Uraian Kegiatan	Waktu	Peralatan
1. Mahasiswa mampu menganalisis konsep-konsep teoritis psikologi. 2. Mahasiswa mampu memecahkan permasalahan dengan konsep teori psikologi. 3. Mahasiswa mampu mengikuti pembelajaran dengan seksama.	Metode Belajar Ceramah Plus Diskusi dan Tugas	Metode Ceramah	**1. Menyiapkan *link zoom* atau *gmeet.*** **2. Memberikan bahan ajar dua hari sebelum, pembelajaran di kelas.** **3. Peserta hadir lima menit sebelum kelas dimulai.** **4. Peserta wajib memakai pakaian yang rapi.** 5. **Peneliti memberikan salam dan menyapa peserta** ("*Assalammualaikum Warahmatullahi Wabarakatuh… Selamat pagi, gimana kabarnya semuanya?"* 6. **Peneliti memperkenalkan diri dan memberi tahu tujuan kali ini.** (*"Perkenalkam nama saya Aditya Aryo, saya adalah mahasiswa magister psikologi profesi UNISBA yang akan memberikan perakuliahan pada pertemuan kali ini. **Teman-teman diharapkan mampu memahami Jurnal Flow in E-learning ini dan mampu mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari**")* 7. **Peneliti memberikan informasi tentang materi pelajaran yang akan dibahas dan teknis pembelajaran.** (*"Pada pertemuan kali ini akan membahas tentang….. . Metode belajar yang akan kita lakukan adalah metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas. Metode ceramah akan berlangsung selama 25 menit teman-teman wajib mendengarkan ceramah yang saya berikan. Selanjutnya, metode diskusi akan berlangsung selama 45 menit, di sini teman-teman dituntut untuk bisa mengeluarkan pendapatnya agar terjadi pertukaran pikiran. dan metode tugas akan*	25 Menit	*Power Point* dan *zoom meeting* atau *gmeet*

berlangsung selama 30 menit, nanti akan ada tugas yang diberikan.")

8. **Peneliti menjelaskan aturan main dalam proses pembelajaran yang akan dilakukan.** (*"Dalam proses pembelajaran kali ini ada beberapa hal yang perlu diperhatikan. Pertama, setiap kehadiran, keaktifan, dan tugas akan menjadi penilaian. Kedua, pada saat ceramah wajib memperhatikan dan mencatat hal-hal yang dianggap penting, sebagai bahan diskusi dan mengerjakan tugas. Ketiga, diskusi wajib mengeluarkan pendapat dari materi yang sudah dibaca dan dicatat tadi. Keempat, dalam akhir perkuliahan ini akan ada tugas merangkum yang diberikan maka dari itu perhatikan dengan sebaik-baiknya dan kerjakan semaksimal mungkin".)*
9. **Menampilkan materi perkuliahan dengan power point.** (Membuat tampilan PPT yang menarik agar diperhatikan peserta)
10. **Peneliti memberikan ceramah tentang materi perkuliahan yang dibahas.** (Dalam menjelaskan jangan terpaku PPT, banyak memberikan contoh konkret, nada dan intonasi harus diperhatikan, bahasa yang mudah dimengerti jangan terlalu akademis, dan bicara jangan terlalu cepat)
11. **Mahasiswa dihimbau untuk mendengarkan, menyimak, dan mencatat hal yang penting** (Sebagai bahan untuk diskusi dan juga tugas).

			12. Mahasiswa wajib menyalakan kamera dan mematikan suara selama pemberian materi kuliah dengan metode ceramah, kecuali darurat! 13. **Jika ingin izin ke luar, bisa menggunakan fitur *raise hand* dan menunggu dipersilakan berbicara.**		
		Metode Diskusi	**1. Peneliti hadir sebagai fasilitator.** **2. Setelah metode ceramah, peneliti memberikan kesempatan kepada peserta untuk bertanya tentang apa yang belum dimengerti.** **3. Jika sudah selesai, peneliti memberikan *guideline* diskusi tentang apa yang akan dibahas.** **4. Peserta wajib memberikan tanggapan dari *guideline* diskusi dengan pemikiran kritis.** **5. Peserta boleh membaca dari buku, jurnal, sumber lain yang dianggap valid atau dari materi kuliah yang sudah diberikan.** **6. Peserta bergantian dalam memberikan pendapatnya.** **7. Mahasiswa wajib menyalakan kamera dan menyalakan suara selama diskusi, kecuali darurat!** **8. Peneliti memberikan parafrase dari pendapat yang dikeluarkan peserta dan jika terdapat kekeliruan berhak meluruskan.** **9. Jika sudah banyak yang memberikan tanggapan dari satu pertanyaan, maka salah seorang peserta dapat menyimpulkan.** **10. Jika ada peserta yang belum memberikan tanggapannya, maka fasilitator berhak menunjuknya.**	45 menit	*Power Point* dan *zoom meeting* atau *gmeet*

	Metode Tugas	1. Peneliti memberikan tugas merangkum hasil ceramah dan diskusi. 2. Peserta wajib mengerjakan dan mengumpulkan tugas tersebut. 3. Boleh dikerjakan menggunakan *gadget* (dikumpulkan berbentuk file) atau menulis di buku (dikumpulkan berbentuk foto) 4. Peserta diperkenankan meninggalkan ruang *zoom* atau *gmeet*. 5. Tugas dikumpulkan setelah 30 menit persoalan diberikan, tidak boleh dijadikan pekerjaan rumah.	30 menit	*Power Point* dan *zoom meeting* atau *gmeet*

3.8 Analisis Data

3.8.1 Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif dilakukan untuk mengetahui gambaran umum mengenai *flow, antecedent flow,* dan, *consequences flow* dalam proses pembelajaran daring mahasiswa Psikologi dengan metode belajar ceramah dan metode belajar ermah plus diskusi & tugas. Seperti kondisi skor tertinggi skor terendah yang didapatkan mahasiswa, jumlah mahasiswa dengan kondisi rendah dan tinggi pada *flow*, *antecedent flow,* dan, *consequences flow*. Dalam analisis deskriptif peneliti menggunakan rata – rata untuk membuat analisis deskriptif mengenai kondisi variabel-variabel. Di dalam analisis deskriptif peneliti menggunakan *software* komputer.

3.8.2 Analisis Inferensial

Analisis ini mencakup semua metode yang berhubungan dengan analisis sebagian data untuk peramalan atau penarikan kesimpulan mengenai keseluruhan gugus data induknya (Walpole, 1995).

a. Uji Beda

Uji beda digunakan untuk menentukan apakah dua sample yang tidak berhubungan memiliki nilai rata-rata yang berbeda. Uji beda dilakukan dengan cara membandingkan perbedaan antara dua nilai rata-rata dengan standar eror dari perbedaan rata-rata dua sampel. Untuk menguji dua kelompok subjek berbeda, yang mendapatkan perlakuan yang berbeda juga. Perlakuan yang didapatkan oleh kelompok eksperimen adalah metode belajar

cermah plus diskusi dan tugas, sedangkan kelompok kontrol adalah metode belajar ceramah.

Uji beda ini dilakukan untuk menguji apakah terdapat perbedaan skor yang signifikan antara *flow* yang ada di kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Selain itu, pengujian ini akan melihat *antecedent* dan *consequences e-learning activity* pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Sebelum melakukan uji beda, langkah yang pertama dilakukan adalah uji normalitas. Uji normalitas bertujuan untuk menguji data dari variabel independent maupun variabel dependen berdistribusi normal atau tidak. Jenis uji yang dipakai untuk menentukan data berdistribusi normal atau tidak dalam penelitian ini adalah *Shapiro Wilk* dengan menggunakan taraf signifikansi 5%. Ketentuan mengenai kenormalan data apabila nilai signifikansi atau probabilitas lebih besar dari 0.05 (Sig > 0.05) maka data berdistribusi normal, dan apabila nilai signifikansi lebih kecil dari 0.05 (Sig < 0.05) maka data tidak berdistribusi normal. Adapun penghitungan uji normalitas ini menggunakan aplikasi statistik komputer.

Selanjutnya, melakukan uji homogenitas. Uji Homogenitas adalah suatu prosedur uji statistik yang dimaksudkan untuk memperlihatkan bahwa dua atau lebih kelompok data sampel berasal dari populasi yang memiliki variansi yang sama. Uji homogenitas bertujuan untuk mencari tahu apakah dari beberapa kelompok data penelitian memiliki varians yang sama atau tidak. Dengan kata lain, homogenitas berarti bahwa himpunan data yang kita teliti memiliki karakteristik yang sama. Pengujian homogenitas juga

dimaksudkan untuk memberikan keyakinan bahwa sekumpulan data yang dimanipulasi dalam serangkaian analisis memang berasal dari populasi yang tidak jauh berbeda keragamannya. Jenis uji yang dipakai untuk menentukan data berdistribusi normal atau tidak dalam penelitian ini adalah *Levene Statistic* dengan menggunakan taraf signifikansi 5%. Ketentuan mengenai homogenitas data apabila nilai signifikansi atau probabilitas lebih besar dari 0.05 (Sig > 0.05) maka data homogen, dan apabila nilai signifikansi lebih kecil dari 0.05 (Sig < 0.05) maka data tidak berdistribusi normal. Adapun penghitungan uji homogenitas ini menggunakan aplikasi statistik komputer.

Dalam penelitian ini akan menguji hipotesis menggunakan uji beda. Uji beda yang akan digunakan adalah *Uji Independent Sample T-Test*, jika datanya berdistribusi normal dan homogen. Apabila salah satu syarat tidak terpenuhi maka uji hipotesis yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah *uji U Mann Whitney*. Uji hipotesis ini akan menguji signifikansi ada atau tidaknya perbedaan data *post test* antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Perhitungan pengujian ini akan dilakukan dengan menggunakan SPSS.

Uji *Mann Whitney* bertujuan untuk mengetahui ada tidaknya perbedaan rata-rata dua sampel yang tidak berpasangan dan jumlah sampel yang digunakan tidak harus sama. Uji *Mann Whitney* merupakan bagian dari statistik non parametrik, maka dalam uji Mann Whitney tidak diperlukan data penelitian yang berdistribusi normal dan homogen. *Uji Mann Whitney*

digunakan sebagai alternatif dari uji independen sample t test, jika data penelitian tidak berdistribusi normal dan tidak homogen.

b. Analisis Regresi Linear Sederhana

Regresi linier sederhana merupakan suatu metode yang digunakan untuk mengukur besarnya pengaruh variable bebas terhadap variable terikat dan memprediksi variable terikat menggunakan variable bebas. Dalam penelitian ini akan melihat pengaruh masing-masing *antecedent e-learning activity* (*challenge, control, focused attention,* dan *presence)* terhadap *flow*. Selanjutnya akan dilihat juga pengaruh *flow* terhadap *consequence e-learning activity* (*Positive Affect).*

Sebagai prasyarat untuk dapat menggunakan analisis linier sederhana dalam Teknik analisis data maka perlu melakukan uji asumsi terlebih dahulu. Uji asumsi dasar yang digunakan antara lain adalah uji normalitas, uji linearitas, uji heteroskedastisitas, dan multikolinearitas.

Langkah pertama yang dilakukan adalah uji normalitas. Uji normalitas dilakukan untuk menguji apakah pada suatu model regresi, suatu variabel independen dan variabel dependen ataupun keduanya mempunyai distribusi normal atau tidak normal (Ghozali, 2016). Apabila suatu variabel tidak berdistribusi secara normal, maka hasil uji statistik akan mengalami penurunan. Pada uji normalitas data dapat dilakukan dengan menggunakan uji *One Sample Kolmogorov Smirnov* yaitu dengan ketentuan apabila nilai signifikansi diatas 5% atau 0,05 maka data memiliki distribusi normal.

Sedangkan jika hasil uji *One Sample Kolmogorov Smirnov* menghasilkan nilai signifikan dibawah 5% atau 0,05 maka data tidak memiliki distribusi normal.

Langkah selanjutnya uji liniearitas. Uji linearitas adalah salah satu uji asumsi klasik yang dilakukan untuk mengetahui sifat linear pada sebaran data antara variabel X dan Y. Perlunya mengetahui adakah sifat linear pada hubungan X dan Y mempengaruhi tingkat valid atau tidaknya model regresi yang dihasilkan. Jadi, sebagus apapun model regresi yang dihasilkan dengan *R squared* yang tinggi, namun jika data tersbeut tidak memiliki sifat linear, maka kemungkinan akan terjadi kesalahan estimasi.

Selanjutnya melakukan uji multikolinearitas. Pengujian multikolinearitas bertujuan untuk mengetahui apakah model regresi ditemukan adanya korelasi antar variabel independent atau variabel bebas (Ghozali, 2016). Efek dari multikolinearitas ini adalah menyebabkan tingginya variabel pada sampel. Hal tersebut berarti standar error besar, akibatnya ketika koefisien diuji, t-hitung akan bernilai kecil dari t-tabel. Hal ini menunjukkan tidak adanya hubungan linear antara variabel independen yang dipengaruhi dengan variabel dependen.

Untuk menemukan terdapat atau tidaknya multikolinearitas pada model regresi dapat diketahui dari nilai toleransi dan nilai *variance inflation factor* (VIF). Nilai *tolerance* mengukur variabilitas dari variabel bebas yang terpilih yang tidak dapat dijelaskan oleh variabel bebas lainnya. Jadi nilai *tolerance*

rendah sama dengan nilai VIF tinggi, dikarenakan VIF = 1/*tolerance*, dan menunjukkan terdapat kolinearitas yang tinggi. Nilai *cut off* yang digunakan adalah untuk nilai *tolerance* 0,10 atau nilai VIF diatas angka 10.

Langkah terakhir adalah uji heteroskedastisitas. Uji ini bertujuan untuk melakukan uji apakah pada sebuah model regresi terjadi ketidaknyamanan varian dari residual dalam satu pengamatan ke pengamatan lainnya. Apabila varian berbeda, disebut heteroskedastisitas. Salah satu cara untuk mengetahui ada tidaknya heteroskedastisitas pada suatu model regresi linier berganda, yaitu dengan melihat grafik scatterplot atau dari nilai prediksi variabel terikat yaitu SRESID dengan residual error yaitu ZPRED. Apabila tidak terdapat pola tertentu dan tidak menyebar diatas maupun dibawah angka nol pada sumbu y, maka dapat disimpulkan tidak terjadi heteroskedastisitas. Untuk model penelitian yang baik adalah yang tidak terdapat heteroskedastisitas (Ghozali, 2016).

3.9 Prosedur Penelitian

a. Tahap Persiapan Awal

Peneliti melakukan studi literatur dari berbagai artikel di jurnal, media massa, dan buku teks untuk melihat masalah penelitian, variabel, dan fenomena yang ada di lapangan. Peneliti mempelajari tentang variabel yang akan diteliti dan teori yang akan digunakan. Berdasarkan studi literatur dan fenomena di lapangan yang didapat, maka peneliti merumuskan permasalahan yang akan diteliti, yaitu terjkait dengan pembelajaran daring di mahasiswa.

b. Tahap Persiapan Perizinan

Peneliti mengurus surat izin etik penelitian ke Komite Etik Konsorsium Psikologi Ilmiah Nusantara melalui website http://k-pin.org. Kemudian peneliti membuat permohonan surat pengantar dari Pascasarjana Unisba untuk melakukan pengurusan surat izin penelitian yang akan ditujukan ke tempat subjek penelitian.

c. Tahap Persiapan Ambil Data

Peneliti menentukan alat ukur sesuai dengan variabel penelitian. Mengingat kondisi pandemi ini, peneliti mempersiapkan pengambilan data dengan cara yang aman secara protokol kesehatan sehingga peneliti membuat alat ukur dalam bentuk *google form* untuk dapat didistribusikan kepada subjek penelitian secara daring.

d. Tahap Pengambilan Data

Pengambilan data akan dilakukan selama 1 kali pertemuan, dengan memberika *treatment* terhadap 2 kelompok partisipan penelitian. *Treatment* yang diberikan adalah metode belajar ceramah dan metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Peneliti akan melakukan perlakuan di ruang perkuliahan online melalui media *zoom meeting.* Peneliti akan memberikan perlakuan kepada partisipan penelitian selama 100 menit. Setelah selesai memberikan perlakuan, partisipan penelitian diberikan skala *flow in e-learning* melalui *google form*.

e. Tahap Inputting Data

Peneliti menyortir data yang masuk dan memilih data yang lengkap untuk diolah lebih lanjut. Setelah mendapatkan data yang lengkap, peneliti menyiapkan dan memasukkan seluruh data terserbut untuk diolah menggunakan aplikasi SPSS.

f. Tahan Pengolahan Data

Peneliti menggunakan statistik deskriptif untuk gambaran *flow in e-learning*. Kemudian peneliti menganalisis data menggunakan *uji U Mann Whitney,* yang menguji signifikansi ada atau tidaknya perbedaan data *flow* antara kelompok kontrol dan kelompok eksperimen. Selanjutnya, peneliti akan menggunakan uji regresi linear sederhana untuk melihat masing-masing pengaruh *antecedent flow* terhadap *flow* dan juga pengaruh *flow* terhadap *consequences flow e-learning activity.*

g. Tahap Pembahasan

Setelah mendapatkan hasil analisis data, peneliti menginterpretasikan hasil analsis tersebut dengan menggunakan teori serta kerangka pikir yang telah dibuat sebelumnya serta menjelaskan hasil uji hipotesis penelitian. Kemudian setelah menyelesaikan pembahasan, peneliti menarik kesimpulan dan memberikan saran untuk pihak yang bersangkutan, perbaikan, dan kesempurnaan penelitian.

h. Tahap Penyelesaian

Setelah melakukan semua tahap di atas, peneliti menyusun dan menyempurnakan laporan penelitian secara keseluruhan yang dilanjutkan dengan membuat artikel ilmiah.

BAB IV

HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1 Hasil Penelitian

4.1.1 Gambaran Partisipan Penelitian

Partisipan penelitian yang mendaftar berjumlah 46 orang, kemudian dimasukkan ke dalam kelompok eksperimen sebanyak 23 orang dan kelompok kontrol sebanyak 23 orang. Pada saat pelaksanaan *treatment* partisipan penelitian ada yang mengundurkan dikarenakan beberapa alasan. Akhirnya, jumlah partisipan penelitian pada penelitian ini berjumlah 41 orang dengan pembagian 20 orang masuk ke dalam kelompok eksperimen dan 21 orang masuk ke dalam kelompok kontrol. Berikut ini adalah daftar partisipan penelitian berdasarkan pembagian kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.1

Pembagian Kelompok Partisipan Penelitian

Kelompok	Jumlah	Persentase
Eksperimen	20	48,8%
Kontrol	21	51,2%
Total	**41**	**100%**

Selanjutnya pada bagian ini menyajikan banyaknya partisipan penelitian berdasarkan usia dan jenis kelamin. Berikut ini adalah daftar partisipan berdasarkan usia dan jenis kelamin.

Tabel 4.2

Karakteristik Usia Partisipan Penelitian

Usia	Jumlah	Persentase
18 Tahun	1	2,4%
19 Tahun	4	9,8%
20 Tahun	13	31,7%
21 Tahun	18	43,9%
22 Tahun	4	9,8%
23 Tahun	1	2,4%
Total	**41**	**100%**

Tabel 4.3

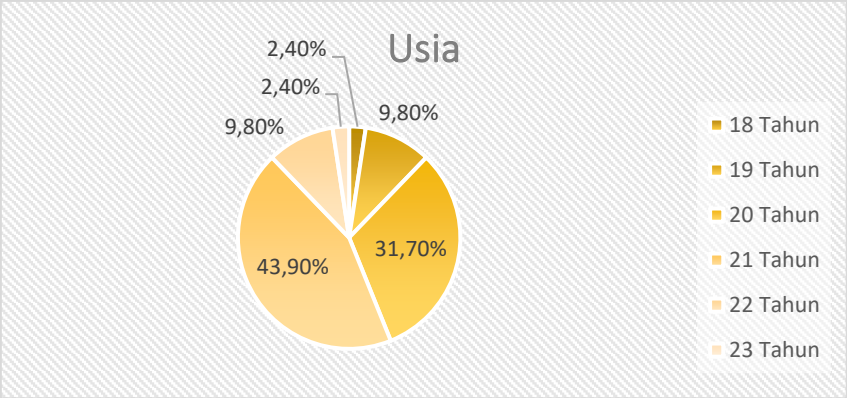
Karakteristik Jenis Kelamin Partisipan Penelitian

Jenis Kelamin	Jumlah	Persentase
Laki-laki	2	4,9%
Perempuan	39	95,1%
Total	**41**	**100%**

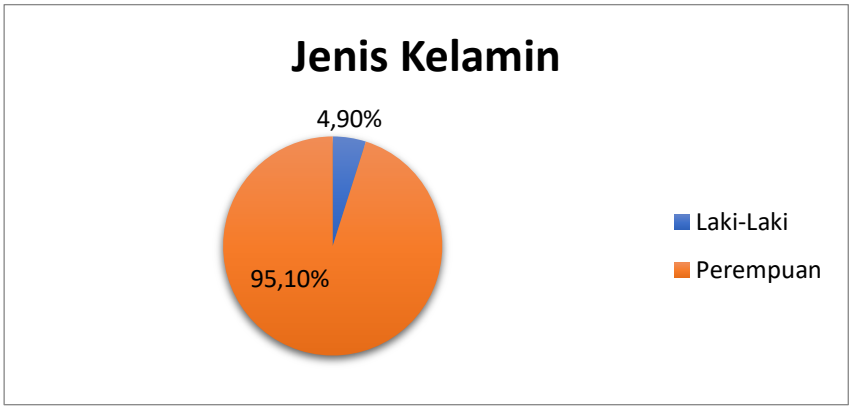
Berdasarkan tabel 4.2 dapat diketahui dari jumlah partispan penelitian sebanyak 41 orang, terdapat partispan penelitian dengan usia 18 tahun berjumlah 1 orang atau 2,4%, usia 19 tahun berjumlah 4 orang atau 9,8%, usia 20 tahun berjumlah 13 orang atau 31,7%, usia 21 tahun berjumlah 18 orang atau 43,9%, usia 22 tahun berjumlah 4 orang atau 9,8%, dan usia 23 tahun berjumlah 1 orang

atau 2,4%. Berdasarkan data tersebut, diketahui bahwa *mean* dari usia partisipan penelitian, yaitu 20,56 tahun dan standar deviasinya adalah 0,96.

Kategori partisipan penelitian berdasarkan jenis kelamin yang terdapat pada table 4.3, terdapat 2 orang atau 4,9% yang berjenis kelamin laki- laki dan 39 orang atau 95,1% yang berjenis kelamin perempuan.



Gambar 4.1. Karakteristik usia subjek penelitian



Gambar 4.2. Karakteristik jenis kelamin subjek penelitian

4.1.2 Analisis Deskriptif

Pada kuesioner *flow in e-learning* terdiri 6 konstruk dan 18 item, tiap konstruk terdapat 3 item yang mewakilinya, dan masing-masing item diberi skor berkisar dari 1 sampai 7. konstruk yang terhadapat dalam kuesioner *flow in e-learning* adalah *challenge, control, focused attention, presence, flow,* dan *positive affect*.

Tabel 4.4

Informasi Konstruk Flow in E-learning

Konstruk	**Jumlah Item**	**Skor Minimal**	**Skor Maksimal**	**Total Skor Minimal**	**Total Skor Maksimal**
Challenge	3	1	7	3	21
Control	3	1	7	3	21
Focused Attention	3	1	7	3	21
Presence	3	1	7	3	21
Flow	3	1	7	3	21
Positive Affect	3	1	7	3	21

Skor terkecil yang mungkin diperoleh dari setiap konstruk dalam kuesioner *flow* in e-learning oleh subjek pada skala tersebut adalah Xmin = 3 (yaitu 3 item x 1) dan skor terbesar Xmaks = 21 (yaitu 3 soal x 7), sehingga luas jarak sebarannya (Range) adalah 21–3 = 18. Demikian pula setiap satuan deviasi standar sehingga diperoleh $\sigma = 18/6 = 3$ dan mean teoretiknya adalah $\mu = 12$ (yaitu 21+3/2) (Azwar, 2012). Berikut ini adalah gambaran data hipotetik dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.5
Hipotetik Konstruk Flow in E-learning

Hipotetik				
Nilai Maksimal	Nilai Minimal	Mean	Range	Standar Deviasi
21	3	12	18	3

Dalam pengkategorisasian aspek-aspek yang terdapat dalam kuesioner *flow in e-learning*, peneliti menggolongkan ke dalam tiga kategori diagnosis dari masing-masing aspek, pengkategorian subjek dilakukan dengan perhitungan manual yaitu dengan rumus sebagai berikut (Azwar, 2012). Norma kategorisasi yang digunakan adalah:

Tabel 4.6
Norma Ketegorisasi Konstruk Flow in E-learning

Kategori	Rumus	Hasil
Rendah	$x \leq \bar{x} - s$	$x \leq 9$
Sedang	$\bar{x} - s < x < \bar{x} + s$	$9 < x < 15$
Tinggi	$x \geq \bar{x} + s$	$x \geq 15$

Kategorisasi ini bertujuan untuk mengelompokkan subjek penelitian ke dalam kategori-kategori atau kelompok yang berjenjang, yaitu tinggi, sedang, dan rendah.

a. Kategorisasi *Challenge*

Subjek penelitian yang masuk pada kategori rendah adalah subjek penelitian yang memiliki skor kurang dari 9. Subjek penelitian yang masuk

dalam kategori sedang memiliki skor antara 10-14. Serta, subjek penelitan yang masuk dalam kategori tinggi memiliki skor lebih dari 15. Berikut ini adalah tabel hasil kategorisasi skor penyebaran *challenge* berdasarkan jumlah skor yang diperoleh partisipan penelitian yang dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.7
Kategorisasi Konstruk Challenge Kelompok Eksperimen

Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	0	0%
Sedang	10-14	6	30%
Tinggi	$x \geq 15$	14	70%
TOTAL		20	100%

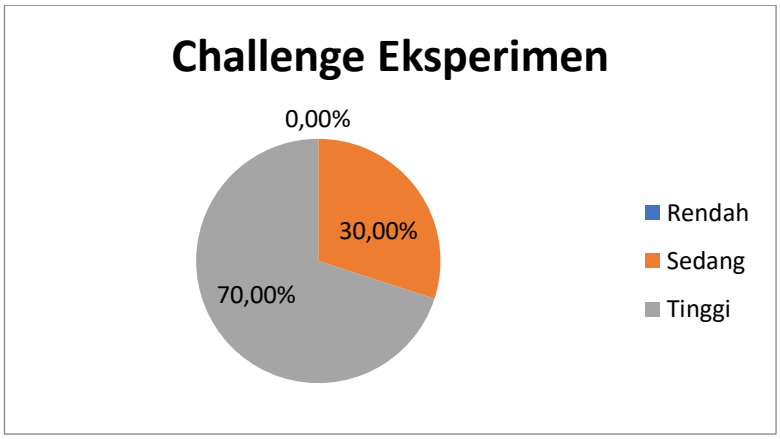
Tabel 4.8
Kategorisasi Konstruk Challenge Kelompok Kontrol

Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	1	4,76%
Sedang	10-14	11	52,38%
Tinggi	$x \geq 15$	9	42,86%
TOTAL		21	100%

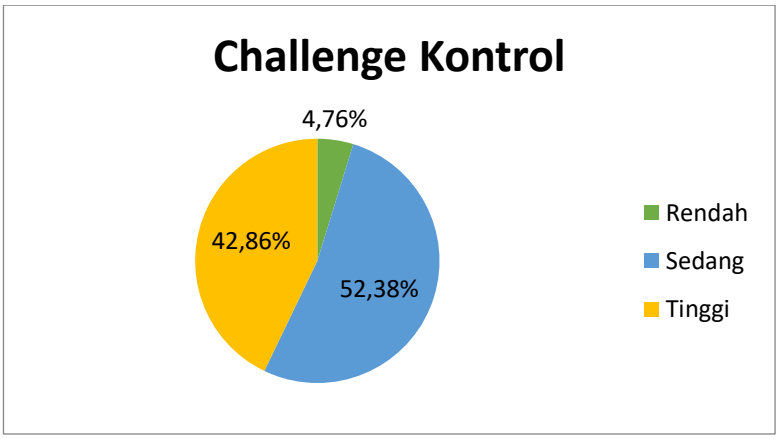
Berdasarkan tabel 4.7 tentang kategorisasi *challenge* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 0 orang atau 0% berada dalam kategori skor *challenge* rendah, sedangkan sebanyak 6 orang atau 30% berada dalam kategori skor *challenge*

sedang, dan sebanyak 14 orang atau 70% berada dalam kategori skor *challenge* tinggi.

Selanjutnya berdasarkan tabel 4.8 tentang kategorisasi *challenge* kelompok kontrol bahwa sebanyak 1 orang atau 4,76% berada dalam kategori skor *challenge* rendah, sedangkan sebanyak 11 orang atau 52,38% berada dalam kategori skor *challenge* sedang, dan sebanyak 9 orang atau 42.86% berada dalam kategori skor *challenge* tinggi.



Gambar 4.3. Kategorisasi Konstruk *Challenge* Kelompok Ekperimen



Gambar 4.4. Kategorisasi Konstruk *Challenge* Kelompok Kontrol

b. Kategorisasi *Control*

Subjek penelitian yang masuk pada kategori rendah adalah subjek penelitian yang memiliki skor kurang dari 9. Subjek penelitian yang masuk dalam kategori sedang memiliki skor antara 10-14. Serta, subjek penelitan yang masuk dalam kategori tinggi memiliki skor lebih dari 15. Berikut ini adalah tabel hasil kategorisasi skor penyebaran *control* berdasarkan jumlah skor yang diperoleh partisipan penelitian yang dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.9
Kategorisasi Konstruk Control Kelompok Eksperimen

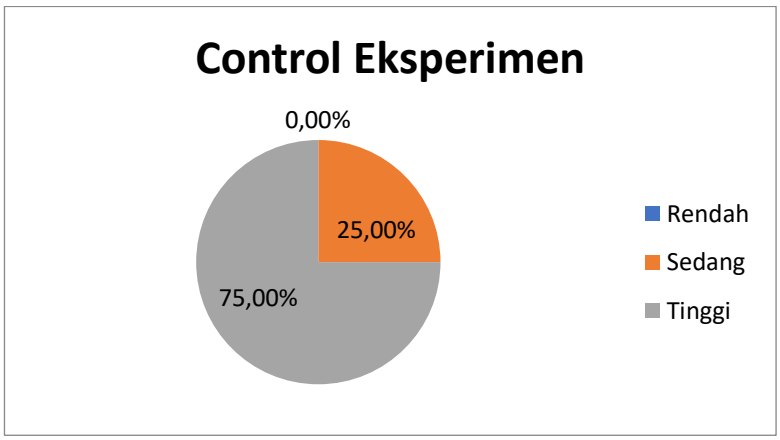
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	0	0%
Sedang	10-14	5	25%
Tinggi	$x \geq 15$	25	75%
TOTAL		20	100%

Tabel 4.10
Kategorisasi Konstruk Control Kelompok Kontrol

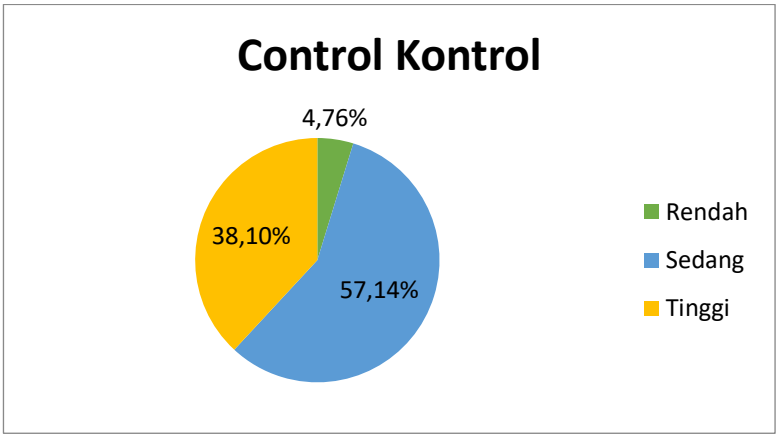
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	1	4,76%
Sedang	10-14	12	57,14%
Tinggi	$x \geq 15$	8	38,1%
TOTAL		21	100%

Berdasarkan tabel 4.9 tentang kategorisasi *control* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 0 orang atau 0% berada dalam kategori skor *control* rendah, sedangkan sebanyak 5 orang atau 25% berada dalam kategori skor *control* sedang, dan sebanyak 15 orang atau 75% berada dalam kategori skor *control* tinggi.

Selanjutnya berdasarkan tabel 4.10 tentang kategorisasi *control* kelompok kontrol bahwa sebanyak 1 orang atau 4,76% berada dalam kategori skor *control* rendah, sedangkan sebanyak 12 orang atau 57,14% berada dalam kategori skor *control* sedang, dan sebanyak 8 orang atau 38,1% berada dalam kategori skor *control* tinggi.



Gambar 4.5. Kategorisasi Konstruk *Control* Kelompok Ekperimen



Gambar 4.6. Kategorisasi Konstruk *Control* Kelompok Kontrol

c. Kategorisasi *Focused Attention*

Subjek penelitian yang masuk pada kategori rendah adalah subjek penelitian yang memiliki skor kurang dari 9. Subjek penelitian yang masuk dalam kategori sedang memiliki skor antara 10-14. Serta, subjek penelitan yang masuk dalam kategori tinggi memiliki skor lebih dari 15. Berikut ini adalah tabel hasil kategorisasi skor penyebaran *focused attention* berdasarkan jumlah skor yang diperoleh partisipan penelitian yang dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.11
Kategorisasi Konstruk Focused Attention Kelompok Eksperimen

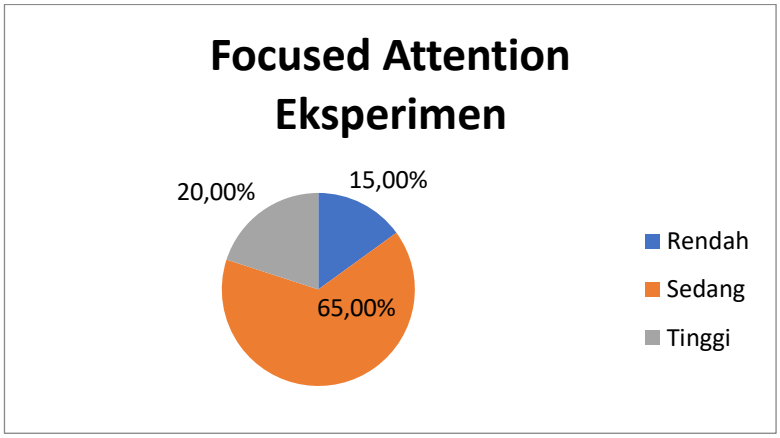
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	3	15%
Sedang	10-14	13	65%
Tinggi	$x \geq 15$	4	20%
TOTAL		20	100%

Tabel 4.12
Kategorisasi Konstruk Focused Attention Kelompok Kontrol

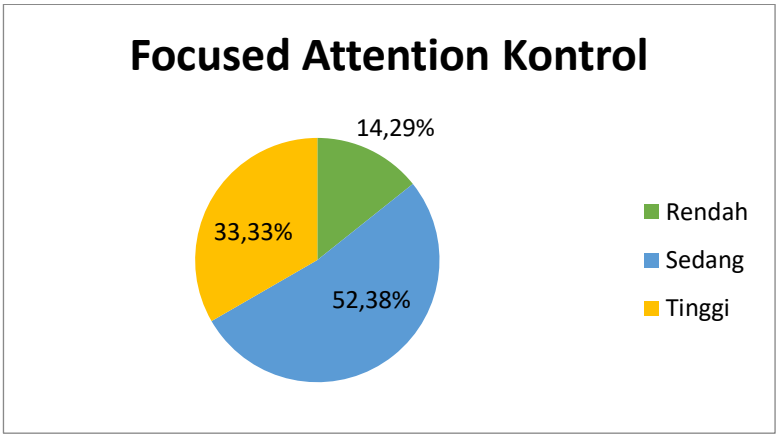
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	3	14,29%
Sedang	10-14	11	52,38%
Tinggi	$x \geq 15$	7	33,33%
TOTAL		21	100%

Berdasarkan tabel 4.11 tentang kategorisasi *focused attention* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 3 orang atau 15% berada dalam kategori skor *focused attention* rendah, sedangkan sebanyak 13 orang atau 65% berada dalam kategori skor *focused attention* sedang, dan sebanyak 4 orang atau 20% berada dalam kategori skor *focused attention* tinggi.

Selanjutnya berdasarkan tabel 4.12 tentang kategorisasi *focused attention* kelompok kontrol bahwa sebanyak 3 orang atau 14,29% berada dalam kategori skor *focused attention* rendah, sedangkan sebanyak 11 orang atau 52,38% berada dalam kategori skor *focused attention* sedang, dan sebanyak 7 orang atau 33,33% berada dalam kategori skor *focused attention* tinggi.



Gambar 4.7. Kategorisasi *Konstruk Focused Attention* Kelompok Ekperimen



Gambar 4.8. Kategorisasi Konstruk *Focused Attention* Kelompok Kontrol

d. Kategorisasi *Presence*

Subjek penelitian yang masuk pada kategori rendah adalah subjek penelitian yang memiliki skor kurang dari 9. Subjek penelitian yang masuk dalam kategori sedang memiliki skor antara 10-14. Serta, subjek penelitan yang masuk dalam kategori tinggi memiliki skor lebih dari 15. Berikut ini adalah tabel hasil kategorisasi skor penyebaran *presence* berdasarkan jumlah skor yang diperoleh partisipan penelitian yang dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.13
Kategorisasi Konstruk Presence Kelompok Eksperimen

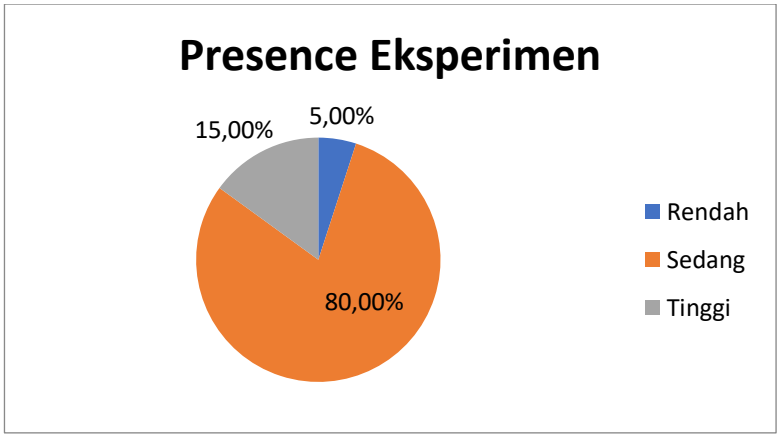
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	1	5%
Sedang	10-14	16	80%
Tinggi	$x \geq 15$	3	15%
TOTAL		20	100%

Tabel 4.14
Kategorisasi Konstruk Presence Kelompok Kontrol

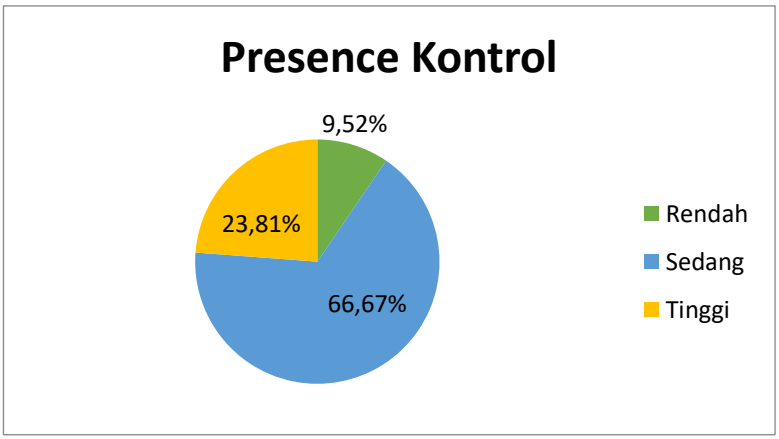
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	2	9,52%
Sedang	10-14	14	66,67%
Tinggi	$x \geq 15$	5	23,81%
TOTAL		21	100%

Berdasarkan tabel 4.13 tentang kategorisasi *presence* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 1 orang atau 5% berada dalam kategori skor *presence* rendah, sedangkan sebanyak 16 orang atau 80% berada dalam kategori skor *presence* sedang, dan sebanyak 3 orang atau 15% berada dalam kategori skor *presence* tinggi.

Selanjutnya berdasarkan tabel 4.14 tentang kategorisasi *presence* kelompok kontrol bahwa sebanyak 2 orang atau 9,52% berada dalam kategori skor *presence* rendah, sedangkan sebanyak 14 orang atau 66,67% berada dalam kategori skor *presence* sedang, dan sebanyak 3 orang atau 23,81% berada dalam kategori skor *presence* tinggi.



Gambar 4.9. Kategorisasi Konstruk *Presence* Kelompok Ekperimen



Gambar 4.10. Kategorisasi Konstruk *Presence* Kelompok Kontrol

e. Kategorisasi *Flow*

Subjek penelitian yang masuk pada kategori rendah adalah subjek penelitian yang memiliki skor kurang dari 9. Subjek penelitian yang masuk dalam kategori sedang memiliki skor antara 10-14. Serta, subjek penelitan yang masuk dalam kategori tinggi memiliki skor lebih dari 15. Berikut ini adalah tabel hasil kategorisasi skor penyebaran *flow* berdasarkan jumlah

skor yang diperoleh partisipan penelitian yang dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.15
Kategorisasi Konstruk Flow Kelompok Eksperimen

Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	0	0%
Sedang	10-14	50	50%
Tinggi	$x \geq 15$	50	50%
TOTAL		20	100%

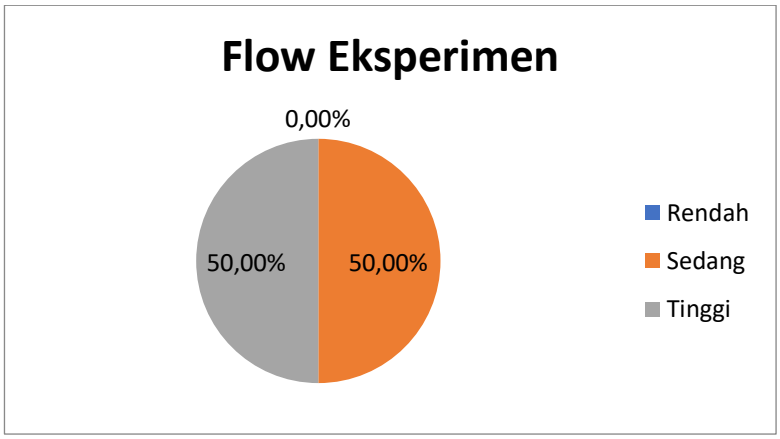
Tabel 4.16
Kategorisasi Konstruk Flow Kelompok Kontrol

Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	2	9,52%
Sedang	10-14	16	76,19%
Tinggi	$x \geq 15$	3	14,29%
TOTAL		21	100%

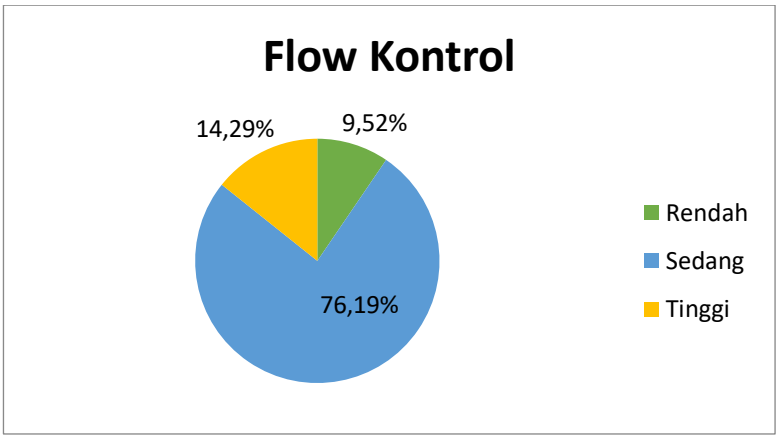
Berdasarkan tabel 4.15 tentang kategorisasi *flow* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 0 orang atau 0% berada dalam kategori skor *flow* rendah, sedangkan sebanyak 10 orang atau 50% berada dalam kategori skor *flow* sedang, dan sebanyak 10 orang atau 50% berada dalam kategori skor *flow* tinggi.

Selanjutnya berdasarkan tabel 4.16 tentang kategorisasi *flow* kelompok kontrol bahwa sebanyak 2 orang atau 9,52% berada dalam kategori skor *flow*

rendah, sedangkan sebanyak 16 orang atau 76,19% berada dalam kategori skor *flow* sedang, dan sebanyak 3 orang atau 14,29% berada dalam kategori skor *flow* tinggi.



Gambar 4.11. Kategorisasi Konstruk *Flow* Kelompok Ekperimen



Gambar 4.12. Kategorisasi Konstruk *Flow* Kelompok Kontrol

f. Kategorisasi *Positive Affect*

Subjek penelitian yang masuk pada kategori rendah adalah subjek penelitian yang memiliki skor kurang dari 9. Subjek penelitian yang masuk dalam kategori sedang memiliki skor antara 10-14. Serta, subjek penelitan yang masuk dalam kategori tinggi memiliki skor lebih dari 15. Berikut ini

adalah tabel hasil kategorisasi skor penyebaran *positive affect* berdasarkan jumlah skor yang diperoleh partisipan penelitian yang dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Tabel 4.17
Kategorisasi Konstruk Positive Affect Kelompok Eksperimen

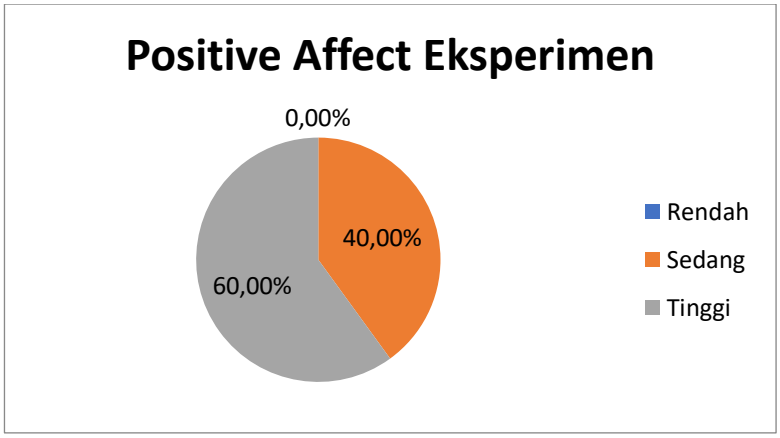
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	0	0%
Sedang	10-14	8	40%
Tinggi	$x \geq 15$	12	60%
TOTAL		20	100%

Tabel 4.18
Kategorisasi Konstruk Positive Affect Kelompok Kontrol

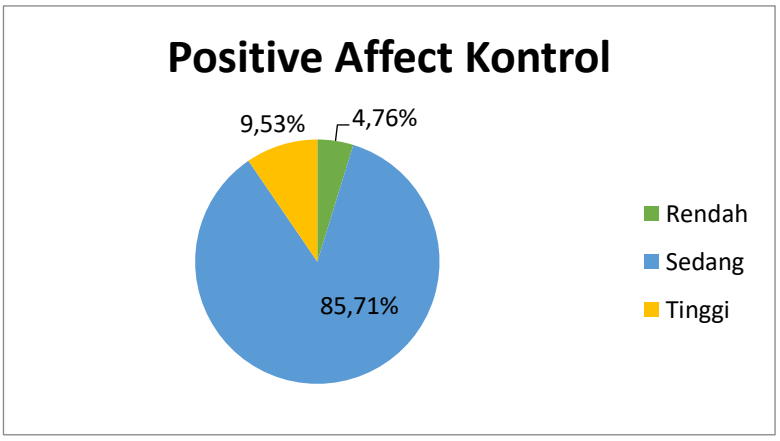
Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persen
Rendah	$x \leq 9$	1	4,76%
Sedang	10-14	18	85,71%
Tinggi	$x \geq 15$	2	9,53%
TOTAL		21	100%

Berdasarkan tabel 4.17 tentang kategorisasi *positive affect* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 0 orang atau 0% berada dalam kategori skor *positive affect* rendah, sedangkan sebanyak 8 orang atau 40% berada dalam kategori skor *positive affect* sedang, dan sebanyak 12 orang atau 60% berada dalam kategori skor *positive affect* tinggi.

Selanjutnya berdasarkan tabel 4.18 tentang kategorisasi *positive affect* kelompok kontrol bahwa sebanyak 1 orang atau 4,76% berada dalam kategori skor *positive affect* rendah, sedangkan sebanyak 18 orang atau 85,71% berada dalam kategori skor *positive affect* sedang, dan sebanyak 2 orang atau 9,53% berada dalam kategori skor *positive affect* tinggi.



Gambar 4.13. Kategorisasi Konstruk *Positive Affect* Kelompok Ekperimen



Gambar 4.14. Kategorisasi Konstruk *Positive Affect* Kelompok Kontrol

4.1.3 Analisis Inferensial

Analisis ini mencakup semua metode yang berhubungan dengan analisis sebagian data untuk peramalan atau penarikan kesimpulan mengenai keseluruhan gugus data induknya (Walpole, 1995). Dalam analisis inferensial penelitian ini menggunakan uji beda dan analisis regresi sederhana.

Uji beda digunakan untuk menentukan apakah dua sample yang tidak berhubungan memiliki nilai rata-rata yang berbeda. Uji beda dilakukan dengan cara membandingkan perbedaan antara dua nilai rata-rata dengan standar eror dari perbedaan rata-rata dua sampel. Regresi linier sederhana merupakan suatu metode yang digunakan untuk mengukur besarnya pengaruh variable bebas terhadap variable terikat dan memprediksi variable terikat menggunakan variable bebas.

a. Uji Beda

Langkah pertama sebelum melakukan uji beda adalah uji normalitas. Uji normalitas bertujuan untuk mengetahui apakah data penelitian berdistribusi normal atau tidak. Sebab, dalam statistik paramertik distribusi data yang normal adalah suatu keharusan dan merupakan syarat mutlak yang harus terpenuhi. Uji normalitas merupakan langkah pertama yang dilakukan pada tahap analisis inferensial. Uji normalitas yang digunakan pada penelitian ini adalah uji normalitas menggunakan Shapiro Wilk, uji normalitas ini dihitung menggunakan *software* komputer, dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.19.

Tabel Uji Normalitas Flow in E-learning Kelompok Eksperimen & Kontrol

	Shapiro-Wilk		
Konstruk	**Statistic**	**Sig. Eksperimen (A)**	**Sig. Kontrol (B)**
Challenge	.975	0,180	0,579
Control	.972	0,223	0,928
FA	.969	0,703	0,354
Presence	.965	0,160	0,272
Flow	.903	0,046	0,009
PA	.955	0,127	0,272

Dasar pengamabilan keputusan uji normalitas sebagai berikut; jika nilai signifikansi > 0,05, maka data penelitian berdistribusi normal; dan jika nilai signifikansi < 0,05, maka data penelitian tidak berdistribusi normal. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji normalitas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.20.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Normalitas

Konstruk	**A**	**B**	**Tanda**	**Koefisien**	**Ket**
Challenge	0,180	0,579	>	0,05	Data Normal
Control	0,223	0,928	>	0,05	Data Normal
FA	0,703	0,354	>	0,05	Data Normal
Presence	0,160	0,272	>	0,05	Data Normal
Flow	0,046	0,009	<	0,05	Data Tidak Normal
PA	0,127	0,272	>	0,05	Data Normal

Berdasarkan tabel 4.20, diketahui bahwa data konstruk *challenge, control, focused attention, presence, dan positive affect* berdistribusi normal. Data konstruk *flow* berdistribusi tidak normal. Langkah selanjutnya yang akan dilakukan adalah melakukan uji homogenitas. Uji homogenitas yang digunakan pada penelitian ini adalah uji homogenitas menggunakan *Levene Statistics*, uji

homogenitas ini dihitung menggunakan *software* komputer. dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.21.

Tabel Uji Homogenitas Flow in E-learning Kelompok Eksperimen & Kontrol

Konstruk	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Challenge	1,284	1	39	0,264
Control	0,812	1	39	0,373
FA	3,125	1	39	0,085
Presence	0,343	1	39	0,562
Flow	0,634	1	39	0,431
PA	0,660	1	39	0,421

Dasar pengambilan keputusan uji homogenitas sebagai berikut; jika nilai signifikansi > 0,05, maka data penelitian homogen; dan jika nilai signifikansi < 0,05, maka data penelitian tidak homogen. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji homogenitas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.22.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Homogenitas

Konstruk	Nilai Sig	Tanda	Koefisien	Ket
Challenge	0,264	>	0,05	Data Homogen
Control	0,373	>	0,05	Data Homogen
FA	0,085	>	0,05	Data Homogen
Presence	0,562	>	0,05	Data Homogen
Flow	0,431	<	0,05	Data Homogen
PA	0,421	>	0,05	Data Homogen

Berdasarkan tabel 4.22, diketahui bahwa data konstruk *challenge, control, focused attention, presence, flow, dan positive affect* homogen. Maka dari itu, setelah diketahui ada data yang berdistribusi tidak normal dan data seluruhnya homogen, selanjutnya melakukan pengujian hipotesis menggunakan uji *U Mann*

Whithney. Pengujian hipotesis kali ini akan melihat perbedaan skor *flow, antecedent,* dan *consequences e-learning activity.* Pengujian hipotesis ini menggunakan *software* komputer, dengan hasil dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.23.
Tabel Uji U Mann Whitney Flow

	Flow
Mann-Whitney U	116.500
Wilcoxon W	347.500
Z	-2.468
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.014

Tabel 4.24.
Tabel Uji U Mann Whitney Antecedent dan Consequences E-laerning Activity

	Challenge	***Control***	***FA***	***Presence***	***PA***
Mann-Whitney U	125.500	119.000	202.000	192.000	86.500
Wilcoxon W	356.500	350.000	433.000	423.000	317.500
Z	-2.231	-2.392	-.210	-.475	-3.269
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.026	0.017	0.834	0.635	0.001

Dasar pengambilan keputusan uji *mann whitney* sebagai berikut; jika nilai Asymp.Sig. < 0,05, maka hipotesis diterima. jika nilai Asymp.Sig. > 0,05, maka hipotesis ditolak. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji *mann whitney* yang sudah dilakukan:

Tabel 4.25.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Mann Whitney Flow in E-learning

Elearning Activity	**Konstruk**	**Asymp.Sig**	**Tanda**	**Koefisien**	**Ket**
Flow	*Flow*	0,014	<	0,05	Hipotesis Diterima
Antecedent	Challenge	0,026	<	0,05	Hipotesis Diterima
	Control	0,017	<	0,05	Hipotesis Diterima
	FA	0,834	>	0,05	Hipotesis Ditolak
	Presence	0,635	>	0,05	Hipotesis Ditolak
Consequences	PA	0,001	<	0,05	Hipotesis Diterima

Berdasarkan tabel 4.25, diketahui bahwa terdapat perbedaan skor *flow*, *challenge*, *control*, dan *positive affect* antara kelompok eksperimen dan juga kelompok kontrol. Sedangkan, untuk *focused attention* dan *presence* tidak terdapat perbedaan skor yang signifikan antara kelompok kontrol dan juga kelompok eksperimen.

b. Analisis Regresi Linier Sederhana Pengaruh *Antecedent* - *Flow*

Langkah pertama sebelum melakukan analisis regresi sederhana adalah uji normalitas. Uji normalitas yang digunakan pada penelitian ini adalah uji normalitas menggunakan *kolmogrov smirnov*, uji normalitas ini dihitung menggunakan software komputer, dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.26.
Tabel Hasil Uji Normalitas Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
Unstandardized Residual	0.171	20	0.127

Tabel 4.27.
Tabel Hasil Uji Normalitas Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
Unstandardized Residual	0.135	21	0.200

Dasar pengamabilan keputusan uji normalitas sebagai berikut; jika nilai signifikansi > 0,05, maka data penelitian berdistribusi normal; dan jika nilai signifikansi < 0,05, maka data penelitian tidak berdistribusi normal. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji normalitas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.28.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Normalitas

Uji Normalitas	**Nilai Sig**	**Tanda**	**Koefisien**	**Ket**
Kelompok Eksperimen	0,127	>	0,05	Data Normal
Kelompok Kontrol	0,200	>	0,05	Data Normal

Berdasarkan tabel 4.28, diketahui bahwa data *antecedent - flow* kelompok eksperimen dan kontrol berdistribusi normal. Langkah selanjutnya yang akan dilakukan adalah melakukan uji linieritas. Uji linieritas ini dihitung menggunakan *software* komputer. dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.29.
Tabel Hasil Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

Deviation from Linearity	**Sig.**
Challenge – Flow	0.907
Control – Flow	0,740
Focused Attention – Flow	0,623
Presence - Flow	0,954

Tabel 4.30.
Tabel Hasil Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

Deviation from Linearity	**Sig.**
Challenge – Flow	0.325
Control – Flow	0,002
Focused Attention – Flow	0,841
Presence – Flow	0,034

Dasar pengambilan keputusan uji linieritas sebagai berikut; jika nilai Sig. *deviation from linearity* > 0,05, maka terdapat hubungan yang linier antara variabel bebas dengan variabel terikat. Jika nilai Sig. *deviation from linearity* < 0,05, maka tidak terdapat hubungan yang linier antara variabel bebas dengan variabel terikat. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.31.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen dan Kontrol

Kelompok	***Deviation from Linearity***	**Sig.**	**Tanda**	**Koefisien**	**Keterangan**
Eksperimen	*Challenge – Flow*	0.907	>	0,05	Linier
	Control – Flow	0,740	>	0,05	Linier
	Focused Attention – Flow	0,623	>	0,05	Linier
	Presence – Flow	0,954	>	0,05	Linier
Kontrol	*Challenge – Flow*	0,325	>	0,05	Linier
	Control – Flow	0,002	<	0,05	Tidak Linier
	Focused Attention – Flow	0,841	>	0,05	Linier
	Presence – Flow	0,034	<	0,05	Tidak Linier

Berdasarkan tabel 4.31, diketahui bahwa data konstruk *Antecedent – Flow* dalam kelompok eksperimen semuanya terdapat hubungan yang linier. Sedangkan, data konstruk *Antecedent – Flow* dalam kelompok kontrol untuk

konstruk *challenge* dan *focused attention* terhadap *flow* datanya terdapat hubungan linier, untuk konstruk *control* dan *presence* terhadap *flow* datanya tidak terdapat hubungan linier. Langkah selanjutnya yang akan dilakukan adalah melakukan uji multikolinearitas. Uji multikolinearitas ini dihitung menggunakan *software* komputer. dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.32.
Tabel Hasil Uji multikolinearitas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

Konstruk	***Tolerance***	***VIF***
Challenge	0.607	1.647
Control	0.511	1.959
FA	0.491	2.037
Presence	0.578	1.730

Tabel 4.33.
Tabel Hasil Uji multikolinearitas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

Konstruk	***Tolerance***	***VIF***
Challenge	0.418	2.394
Control	0.186	5.373
FA	0.272	3.670
Presence	0.581	1.722

Dasar pengambilan keputusan uji linieritas sebagai berikut; melihat nilai *tolerance*, jika nilai *tolerance* lebih besar dari > 0,10 maka artinya tidak terjadi multikolinieritas. melihat nilai VIF, jika nilai VIF lebih kecil dari < 10,00 maka artinya tidak terjadi multikolinieritas. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.34.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

Konstruk	*Tolerance*	*VIP*	Keterangan
Challenge	0.607	1.647	Tidak terjadi Multikolinieritas
Control	0.511	1.959	Tidak terjadi Multikolinieritas
Focused Attention	0.491	2.037	Tidak terjadi Multikolinieritas
Presence	0.578	1.730	Tidak terjadi Multikolinieritas

Tabel 4.35.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

Konstruk	*Tolerance*	*VIP*	Keterangan
Challenge	0.418	2.394	Tidak terjadi Multikolinieritas
Control	0.186	5.373	Tidak terjadi Multikolinieritas
Focused Attention	0.272	3.670	Tidak terjadi Multikolinieritas
Presence	0.581	1.722	Tidak terjadi Multikolinieritas

Berdasarkan tabel 4.34 dan 4.35., diketahui bahwa data konstruk-konstruk yang terdapat pada kelompok eksperimen dan kontrol menunjukkan bahwa tidak terjadi multikolinieritas. Langkah terakhir adalah uji heteroskedastisitas dihitung menggunakan *software* komputer dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.36.
Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

Konstruk	T	Sig.
Challenge	-0.121	0.905
Control	-0.020	0.984
FA	1.206	0.246
Presence	-0.352	0.730

Tabel 4.37.
Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

Konstruk	t	Sig.
Challenge	-0.971	0.346
Control	1.721	0.104
FA	-1.446	0.167
Presence	-0.071	0.944

Dasar pengambilan keputusan uji heteroskedastisitas sebagai berikut; jika nilai Sig. > 0,05, maka tidak terjadi heteroskedastisitas. Jika nilai Sig. < 0,05, maka terjadi heteroskedastisitas. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.38.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen dan Kontrol

Kelompok	Konstruk	Sig.	Tanda	Koefisien	Keterangan
Eksperimen	*Challenge*	0.905	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
	Control	0.984	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
	Focused Attention	0.246	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
	Presence	0.730	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
Kontrol	*Challenge*	0.346	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
	Control	0.104	<	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
	Focused Attention	0.167	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
	Presence	0.944	<	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas

Berdasarkan tabel 4.38., diketahui bahwa data konstruk-konstruk yang terdapat pada kelompok eksperimen dan kontrol menunjukkan bahwa tidak terjadi heteroskedastisitas. Berdasarkan uji asumsi dasar yang telah dilakukan, data yang terdapat dalam kelompok eksperimen memenuhi uji asumsi dasar, maka selanjutnya dilakukan analisis regresi linier sederhana. Data yang terdapat dalam

kelompok kontrol memenuhi persyaratan normalitas, multikolineritas, dan heteroskedastisitas. Prasyarat linieritas konstruk *control* dan *presence* tidak memenuhi asumsi linieritas.

Selanjutnya melakukan uji hipotesis menggunakan analisis regresi linier sederhana. Analisis regresi linier sederhana akan akan melihat pengaruh masing-masing *antecedent e-learning activity* (*challenge*, *control*, *focused attention,* dan *presence)* terhadap *flow*. Uji hipotesis dihitung menggunakan *software* komputer dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.39.
Tabel Hasil Uji Hipotesis Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

Konstruk	***Flow***			
	R	***R Square***	**T**	**Sig**
Challenge	0,480	0,230	2,322	0,032
Control	0,632	0,399	3,455	0,003
Focused Attention	0,513	0,264	2,539	0,021
Presence	0,324	0,105	1,451	0,164

Tabel 4.40.
Tabel Hasil Uji Hipotesis Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

Konstruk	***Flow***			
	R	***R Square***	**T**	**Sig**
Challenge	0,590	0,348	3,182	0,005
Control	0,362	0,131	1,691	0,107
Focused Attention	0,442	0,196	2,150	0,045
Presence	0,336	0,113	1,556	0,136

Dasar pengambilan keputusan uji hipotesis sebagai berikut; jika nilai sig < 0,05, atau t hitung > t tabel maka terdapat pengaruh variabel X terhadap variabel Y. Jika nilai sig > 0,05, atau t hitung < t tabel maka tidak terdapat pengaruh variabel

X terhadap variabel Y. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.41.
Tabel Pengambilan Keputusan Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen

Konstruk	Nilai Sig	Tanda	Koefisien	t hitung	Tanda	t tabel	Ket
Challenge	0,032	<	0,05	2,322	>	2,101	Terdapat Pengaruh
Control	0,003	<	0,05	3,455	>	2,101	Terdapat Pengaruh
FA	0,021	<	0,05	2,539	>	2,101	Terdapat Pengaruh
Presence	0,164	>	0,05	1,451	<	2,101	Tidak Terdapat Pengaruh

Tabel 4.42.
Tabel Pengambilan Keputusan Pengaruh Antecedent – Flow Kelompok Kontrol

Konstruk	Nilai Sig	Tanda	Koefisien	t hitung	Tanda	t tabel	Ket
Challenge	0,005	<	0,05	3,182	>	2,093	Terdapat Pengaruh
Control	0,107	>	0,05	1,691	<	2,093	Tidak Terdapat Pengaruh
FA	0,045	<	0,05	2,150	>	2,093	Terdapat Pengaruh
Presence	0,136	>	0,05	1,556	<	2,093	Tidak Terdapat Pengaruh

Berdasarkan tabel 4.41., diketahui bahwa tiga *antecedent flow* dalam kelompok eksperimen dalam hal ini yang diberikan perlakuan mengikuti metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas memberikan pengaruh terhadap *flow* pembelajaran daring. Sedangkan, satu *antecedent* menunjukkan tidak terdapat pengaruh terhadap *flow* pembelajaran daring. *Antecedent-antecedent* tersebut menghasilkan keputusan, yaitu terdapat pengaruh *challenge* terhadap *flow; t*erdapat pengaruh *control* terhadap *flow;* terdapat pengaruh *focused attention* terhadap *flow;* dan tidak terdapat pengaruh *presence* terhadap *flow.*

Berdasarkan tabel 4.42., diketahui bahwa dua *antecedent flow* dalam

kelompok kontrol dalam hal ini yang diberikan perlakuan mengikuti metode belajar ceramah memberikan pengaruh terhadap *flow* pembelajaran daring. Sedangkan, dua *antecedent* menunjukkan tidak terdapat pengaruh terhadap *flow* pembelajaran daring. *Antecedent-antecedent* tersebut menghasilkan keputusan, yaitu terdapat pengaruh *challenge* terhadap *flow;* tidak terdapat pengaruh *control* terhadap *flow;* terdapat pengaruh *focused attention* terhadap *flow;* dan tidak terdapat pengaruh *presence* terhadap *flow.*

c. Analisis Regresi Linier Sederhana *Flow – Consequences*

Analisis regresi linier sederhana yang dilakukan untuk melihat pengaruh terhadap *consequences e-learning activity* dalam hal ini adalah *positive affect.* Langkah pertama sebelum melakukan analisis regresi sederhana adalah uji normalitas. Uji normalitas yang digunakan pada penelitian ini adalah uji normalitas menggunakan *kolmogrov smirnov*, uji normalitas ini dihitung menggunakan software komputer, dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.43.
Tabel Hasil Uji Normalitas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
Unstandardized Residual	0.171	20	0.200

Tabel 4.44.
Tabel Hasil Uji Normalitas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistic	df	Sig.
Unstandardized Residual	0.190	21	0.046

Dasar pengambilan keputusan uji normalitas sebagai berikut; jika nilai signifikansi > 0,05, maka data penelitian berdistribusi normal; dan jika nilai signifikansi < 0,05, maka data penelitian tidak berdistribusi normal. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji normalitas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.45.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Normalitas

Uji Normalitas	Nilai Sig	Tanda	Koefisien	Ket
Kelompok Eksperimen	0,200	>	0,05	Data Normal
Kelompok Kontrol	0,046	>	0,05	Data Tidak Normal

Berdasarkan tabel 4.45, diketahui bahwa data f*low – positive affect* kelompok eksperimen berdistribusi normal dan kelompok kontrol berdistribusi tidak normal. Langkah selanjutnya yang akan dilakukan adalah melakukan uji linieritas. Uji linieritas ini dihitung menggunakan *software* komputer dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.46.
Tabel Hasil Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen

Deviation from Linearity	**Sig.**
Flow – Consequences	0.301

Tabel 4.47.
Tabel Hasil Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol

Deviation from Linearity	**Sig.**
Flow – Consequences	0.608

Dasar pengambilan keputusan uji linieritas sebagai berikut; jika nilai Sig. *deviation from linearity* > 0,05, maka terdapat hubungan yang linier antara variabel bebas dengan variabel terikat. Jika nilai Sig. *deviation from linearity* <

0,05, maka tidak terdapat hubungan yang linier antara variabel bebas dengan variabel terikat. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.48.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen dan Kontrol

Kelompok	***Deviation from Linearity***	**Sig.**	**Tanda**	**Koefisien**	**Keterangan**
Eksperimen	*Flow – Positive Affect*	0,301	>	0,05	Linier
Kontrol	*Flow – Positive Affect*	0,608	>	0,05	Linier

Berdasarkan tabel 4.48, diketahui bahwa data konstruk *flow – positive affect* dalam kelompok eksperimen dan kelompok kontrol semuanya terdapat hubungan yang linier. Langkah selanjutnya yang akan dilakukan adalah melakukan uji multikolinearitas. Uji multikolinearitas ini dihitung menggunakan *software* komputer. dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.49.
Tabel Hasil Uji multikolinearitas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen

Konstruk	***Tolerance***	***VIF***
Flow	1.000	1.000

Tabel 4.50.
Tabel Hasil Uji multikolinearitas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol

Konstruk	***Tolerance***	***VIF***
Flow	1.000	1.000

Dasar pengambilan keputusan uji linieritas sebagai berikut; melihat nilai *tolerance*, jika nilai *tolerance* lebih besar dari > 0,10 maka artinya tidak terjadi multikolinieritas. melihat nilai VIF, jika nilai VIF lebih kecil dari < 10,00 maka

artinya tidak terjadi multikolinieritas. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.51.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen & Kontrol

Kelompok	Konstruk	*Tolerance*	VIP	Keterangan
Eksperimen	*Flow*	1.000	1.000	Tidak terjadi Multikolinieritas
Kontrol	*Flow*	1.000	1.000	Tidak terjadi Multikolinieritas

Berdasarkan tabel 4.51., diketahui bahwa data konstruk *flow* yang terdapat pada kelompok eksperimen dan kontrol menunjukkan bahwa tidak terjadi multikolinieritas. Langkah terakhir adalah uji heteroskedastisitas dihitung menggunakan *software* komputer dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.52.
Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen

Konstruk	T	Sig.
Flow	-0.621	0.543

Tabel 4.53.
Tabel Hasil Uji heteroskedastisitas Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol

Konstruk	t	Sig.
Flow	1.647	0.116

Dasar pengambilan keputusan uji heteroskedastisitas sebagai berikut; jika nilai Sig. > 0,05, maka tidak terjadi heteroskedastisitas. Jika nilai Sig. < 0,05, maka terjadi heteroskedastisitas. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.54.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Linieritas Antecedent – Flow Kelompok Eksperimen dan Kontrol

Kelompok	Konstruk	Sig.	Tanda	Koefisien	Keterangan
Eksperimen	*Flow*	0,543	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas
Kontrol	*Flow*	0,116	>	0,05	tidak terjadi heteroskedastisitas

Berdasarkan tabel 4.54., diketahui bahwa data konstruk-konstruk yang terdapat pada kelompok eksperimen dan kontrol menunjukkan bahwa tidak terjadi heteroskedastisitas. Berdasarkan uji asumsi dasar yang telah dilakukan, data yang terdapat dalam kelompok eksperimen memenuhi uji asumsi dasar, maka selanjutnya dilakukan analisis regresi linier sederhana. Data yang terdapat dalam kelompok kontrol memenuhi persyaratan linieritas, multikolineritas, dan heteroskedastisitas. Prasyarat normalitas data kelompok kontrol tidak dapat terpenuhi.

Selanjutnya melakukan uji hipotesis menggunakan analisis regresi linier sederhana. Analisis regresi linier sederhana akan akan melihat pengaruh flow terhadap *positive affect*. Uji hipotesis dihitung menggunakan *software* komputer dengan hasil yang dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 4.55.
Tabel Hasil Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen

Konstruk	***Positive Affect***			
	R	***R Square***	**T**	**Sig**
Flow	0,469	0,220	2,254	0,037

Tabel 4.56.
Tabel Hasil Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol

Konstruk	***Positive Affect***			
	R	***R Square***	**T**	**Sig**
Flow	0,354	*0,125*	1,647	*0,116*

Dasar pengambilan keputusan uji hipotesis sebagai berikut; jika nilai sig < 0,05, atau t hitung > t tabel maka terdapat pengaruh variabel X terhadap variabel Y. Jika nilai sig > 0,05, atau t hitung < t tabel maka tidak terdapat pengaruh variabel X terhadap variabel Y. Berikut ini adalah pengambilan keputusan uji linieritas yang sudah dilakukan:

Tabel 4.57.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Eksperimen

Konstruk	**Nilai Sig**	**Tanda**	**Koefisien**	**t hitung**	**Tanda**	**t tabel**	**Ket**
Flow	0,037	<	0,05	2,254	>	2,101	Terdapat Pengaruh

Tabel 4.58.
Tabel Pengambilan Keputusan Uji Hipotesis Flow – Positive Affect Kelompok Kontrol

Konstruk	**Nilai Sig**	**Tanda**	**Koefisien**	**t hitung**	**Tanda**	**t tabel**	**Ket**
Flow	0,116	>	0,05	1,647	<	2,093	Tidak Terdapat Pengaruh

Berdasarkan tabel 4.59., diketahui bahwa *flow* dalam kelompok eksperimen dalam hal ini yang diberikan perlakuan mengikuti metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas memberikan pengaruh terhadap *positive affect*. Berdasarkan tabel 4.42., diketahui bahwa *flow* dalam kelompok kontrol dalam hal ini yang

diberikan perlakuan mengikuti metode belajar ceramah menunjukkan tidak terdapat pengaruh terhadap *positive affect*.

4.2 Pembahasan

4.2.1 Perbedaan *flow* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.

Tujuan pertama dari penelitian ini adalah mengetahui apakah terdapat perbedaan *flow* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah. Berdasarkan table 4.23. hasil penelitian menunjukkan bahwa nilai asymp. Sig adalah 0,014 artinya lebih kecil dari nilai koefisien 0,05. Dengan demikian, berdasarkan hasil penelitian hipotesis penelitian pertama diterima atau terdapat perbedaan signifikan *flow* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah. *Flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas lebih tinggi dibandingkan dengan *flow* dalam metode belajar ceramah.

Kondisi demikian dapat dilihat juga dari gambaran flow kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Dalam kelompok eksperimen 10 orang atau 50% berada dalam kategori skor *flow* sedang, dan sebanyak 10 orang atau 50% berada dalam kategori skor *flow* tinggi. Sedangkan, dalam kelompok kontrol sebanyak 2 orang atau 9,52% berada dalam kategori skor *flow* rendah, sedangkan sebanyak 16 orang atau 76,19% berada dalam kategori skor *flow* sedang, dan sebanyak 3 orang atau 14,29% berada dalam kategori skor *flow* tinggi.

Modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas yang dibuat terbukti membuat mahasiswa lebih mengalami *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring. Mahasiswa lebih merasa tenggelam/asyik dalam aktivitas pembelajaran daring,

mendapatkan “buzz” dari pencapaian yang dilakukan, keinginan untuk mengeluarkan energi lebih besar, dan menggunakan kemampuan secara maksimal yang nantinya akan menghasilkan emosi positif dan kinerja yang baik (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Teori *flow* pada dasarnya menyarankan bahwa ketika individu ingin *flow* harus memenuhi prasyarat tertentu, yaitu belajar memiliki tujuan yang jelas dan terdapat *feedback* (Csikszentmihalyi, 1975). Dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas ini prasyarat tersebut dilakukan, pertama tujuan pembelajaran harus disampaikan terlebih dahulu. Kedua, *feedback* diaplikasikan dengan metode tugas yang diberikan di akhir pertemuan kuliah. Prasyarat tersebut dilakukan agar mahasiswa yang terlibat dalam pembelajaran bisa masuk ke dalam kondisi *flow.*

Modul metode belajar cermah plus diskusi & tugas membuat pembelajaran daring lebih efektif lagi. Pembelajaran daring akan menjadi sangat efektif jika memenuhi komponen esensial dalam pembelajaran yaitu diskursif, adaptif, interaktif dan reflektif (Oktavian & Aldya, 2020). Komponen-komponen tersebut sudah terwadahi dalam modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Penelitian yang dilakukan oleh Garrison & Cleveland-Innes (2005) menunjukkan bahwa aktivitas pembelajaran dengan keterlibatan dosen yang hanya sedikit akan berdampak pada proses pembelajaran yang tidak mendalam dan bermakna. Modul metode belajar ini dosen terlibat secara aktif dalam membuat aktivitas pembelajaran lebih bermakna.

Penelitian lain mengatakan bahwa pembelajaran daring yang hanya menyajikan materi pembelajaran berbasis teks, yang dapat menyebabkan

kebosanan dan membuat mahasiswa kurang baik dalam memahami suatu topik pembelajaran (Zhang et al., 2004). Modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas sudah sangat lengkap dalam menstimulasi dalam aktivitas pembelajaran. Metode ceramah yang dilakukan merupakan metode untuk menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada mahasiswa yang pada umumnya mengikuti secara pasif. Selanjutnya, metode diskusi akan memegang peranan penting bagi mahasiswa untuk berpikir dan mengekspresikan pendapatnya secara bebas dan mandiri. Selain itu, metode diskusi akan menjadi sebuah metode jika ada persoalan yang masih belum dimengerti, dengan metode tersebut akan ada pertukaran pikiran yang membuat penyelesaian masalah akan lebih mudah. Metode ini akan membuat mahasiswa terlibat aktif dalam aktivitas pembelajaran.

Metode diskusi yang dilakukan membuat mahasiswa lebih terstimulasi untuk menggunakan kemampuan kognitifnya. Mahasiswa menurut Piaget (Santrock, 2008) sedang berada dalam tahap operasional formal, artinya ini, individu bergerak melampaui penalaran tentang pengalaman konkret dan masuk berpikir dengan cara yang lebih abstrak, idealis, serta logis. Diskusi yang dilakukan melatih mahasiswa lebih seperti ilmuwan. Mahasiswa akan menyusun rencana untuk memecahkan masalah dan mencapai kesimpulan secara sistematis.

Metode diskusi juga sejalan dengan salah satu prinsip belajar daring, yaitu Interaktivitas (Zhang, 2004). Pembelajaran daring adalah proses akuisisi pengetahuan aktif melalui interaksi berkelanjutan antara fasilitator dan peserta didik. Peserta didik juga dapat memberikan pertanyaan ke fasilitator dan menerima jawaban secara *real-time*. Dengan adanya metode diskusi, akan terjadi interaksi

antara dosen dan mahasiswa atau mahasiswa dan mahasiswa.

Metode tugas dalam modul ini berfungsi sebagai umpan-balik (*feedback*). Dalam metode tugas, dosen akan memberikan tugas kepada mahasiswa agar mahasiswa memahami lebih lanjut materi yang telah disampaikan dan melatih siswa untuk bisa menyelesaikan soal-soal lainnya. Tentunya ini berbeda dengan metode belajar ceramah, pengajaran yang dilakukan dosen hanya monolog dan hubungan satu arah (*oneway communication*). Aktivitas mahasiswa dalam pengajaran yang menggunakan metode ini hanya menyimak sambil sesekali mencatat.

Jika mahasiswa belajar daring ingin berada dalam keadaan *flow*, maka fasilitator pembelajaran daring harus membuat strategi dalam aktivitas pembelajaran daring (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017). Atas dasar informasi tersebut, fasilitator pembelajaran daring harus menentukan bagaimana sumber belajar dan kegiatannya, Strategi pembelajaran daring dalam konteks penelitian ini adalah menggunakan metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas menggunakan aplikasi *video conference* yang membuat mahasiswa lebih *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring.

Metode belajar cermah plus diskusi dan tugas merupakan strategi pembelajaran yang disiapkan agar mahasiswa terlibat penuh dalam proses pembelajaran. Schüler (2007) menyatakan bahwa ketika aktivitas yang dilakukan memiliki tujuan yang jelas dan terdapat umpan balik, individu membenamkan diri dalam aktivitas tersebut sehingga mereka menjalaninya walaupun tidak ada balasan ekstrinsik.

4.2.2 Perbedaan masing-masing *antecedent* dan *consequences flow in e-learning activity* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah pada aktivitas pembelajaran daring.

Tujuan kedua dari penelitian ini adalah mengetahui apakah terdapat perbedaan masing-masing *antecedent* dan *consequences flow in e-learning* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah pada aktivitas pembelajaran daring. Berdasarkan table 4.24. hasil penelitian menunjukkan untuk konstruk *challenge* nilai asymp. Sig adalah 0,026 artinya lebih kecil dari nilai koefisien 0,05. Dengan demikian, berdasarkan hasil penelitian hipotesis disimpulan bahwa terdapat perbedaan signifikan *challenge* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.

Untuk konstruk *control* memiliki nilai asymp. Sig adalah 0,026 artinya lebih kecil dari nilai koefisien 0,017. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan signifikan *control* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah. Selanjutnya, untuk *consequences e-learning activity* dalam hal ini *positive affect* diperoleh nilai asymp. Sig adalah 0,001 artinya lebih kecil dari nilai koefisien 0,05. Berdasarkan hasil penelitian tersebut, dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan signifikan *positive affect* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.

Hasil dari uji statistik dapat dilihat juga dari gambaran *challenge, control,* dan *positive affect* kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Dalam kelompok eksperimen sebanyak 6 orang atau 30% berada dalam kategori skor *challenge* sedang, dan sebanyak 14 orang atau 70% berada dalam kategori skor *challenge*

tinggi. Dalam kelompok kontrol sebanyak 1 orang atau 4,76% berada dalam kategori skor *challenge* rendah, sedangkan sebanyak 11 orang atau 52,38% berada dalam kategori skor *challenge* sedang, dan sebanyak 9 orang atau 42.86% berada dalam kategori skor *challenge* tinggi.

Gambaran konstruk *control* dalam kelompok eksperimen bahwa sebanyak 5 orang atau 25% berada dalam kategori skor *control* sedang, dan sebanyak 15 orang atau 75% berada dalam kategori skor *control* tinggi. Untuk kelompok kontrol bahwa sebanyak 1 orang atau 4,76% berada dalam kategori skor *control* rendah, sedangkan sebanyak 12 orang atau 57,14% berada dalam kategori skor *control* sedang, dan sebanyak 8 orang atau 38,1% berada dalam kategori skor *control* tinggi.

Gambaran konstruk *positive affect* dalam kelompok eksperimen bahwa sebanyak 8 orang atau 40% berada dalam kategori skor *positive affect* sedang, dan sebanyak 12 orang atau 60% berada dalam kategori skor *positive affect* tinggi. Selanjutnya, pada kelompok kontrol bahwa sebanyak 1 orang atau 4,76% berada dalam kategori skor *positive affect* rendah, sedangkan sebanyak 18 orang atau 85,71% berada dalam kategori skor *positive affect* sedang, dan sebanyak 2 orang atau 9,53% berada dalam kategori skor *positive affect* tinggi.

Model kognitif yang disajikan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) menyatakan bahwa *flow in e-learning* dapat terjadi jika memenuhi anteseden, yaitu *challenge, control, focused attention,* dan *presence*. Kesesuaian kemampuan kognitif dan tuntutan tugas belajar; tingkat *control* yang diberikan mahasiswa atas lingkungan belajar daring; perhatian yang dia berikan pada aktivitas belajar daring; dan penggunaan alat komunikasi yang memungkinkan interaksi

dalam komunitas virtual dan membentuk identitas digitalnya sendiri, hal ini menjadi prasyarat agar mahasiswa bisa lebih *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring.

Aktivitas pembelajaran daring yang terdapat dalam modul belajar ceramah plus diskusi & tugas. Pembelajaran daring tersebut membuat mahasiswa lebih merasa tertantang, memiliki kontrol dalam pembelajaran, dan lebih dapat membuat afeksi menjadi positif. Zhang et al. (2004) aktivitas pembelajaran daring harus mampu mengembangkan sistem yang interaktif dan juga fleksibel. Konsep virtual mentor (VM) di lingkungan pembelajaran daring berbasis multimedia yang memungkinkan instruksi multimedia yang terstruktur dengan baik, tersinkronisasi, dan interaktif.

Pembuatan modul belajar dan penggunaan aplikasi *video conference* membuat pembelajaran daring terstruktur dengan baik, tersinkronisasi, dan interaktif. Penggunaan aplikasi *video conference* ini dinilai praktis dan efisien bagi mahasiswa, karena dengan menggunakan *video conference* ini komunikasi antara mahasiswa dan dosen lebih mudah dibandingkan berkomunikasi secara tertulis atau melalui chat (Haqien & Rahman, 2020). Pembelajaran online berbasis *video conference* dapat menjadi salah satu alternatif media pembelajaran online selama belajar dari rumah (Liu & Ilyas, 2020).

Metode ceramah plus diskusi & tugas dengan menggunakan *video conference* membuat mahasiswa lebih ter-*challenge*, materi yang sulit bisa lebih terpecahkan dengan adanya ceramah, diskusi, dan tugas. *Challenge* mengacu pada perasaan subjektif yang dihasilkan dari interaksi antara keterampilan pembelajar daring

dengan *challenge* di pelajaran daring (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Pemberian bahan ajar yang dilakukan sebelum pertemuan kuliah memberikan kesempatan mahasiswa untuk mempelajari terlebih dahulu. Setelah membaca bahan ajar, mahasiswa akan mendengarkan penjelasan dari dosen dengan metode ceramah, hal tersebut membuat mahasiswa lebih memahami materi yang sudah dibacanya. Jika masih ada materi yang belum dipahami, dalam metode ini diberikan ruang untuk diskusi antara mahasiswa dengan dosen atau antara mahasiswa dengan mahasiswa, pikiran-pikiran tentang materi perkuliahan yang dipelajari akan semakin tajam lagi. Terakhir, metode tugas akan menjadi cara untuk mengevaluasi dari pertemuan perkuliahan yang dilakukan, mahasiswa dan dosen mampu mengukur sejauh mana pemahaman dari materi perkuliahan yang sedang dibahas.

Metode belajar ceramah plus diskusi & tugas ini juga membuat mahasiswa mampu beradaptasi dalam pencapaian akademis: individu yang merasa percaya diri tentang inisiatif mereka tampaknya lebih bersedia untuk terlibat dalam aktivitas yang menuntut secara intelektual tinggi, mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola, 2017).

Modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas ini memfasilitasi mahasiswa untuk memiliki kontrol pribadi atas tindakan yang akan dilakukan dalam pembelajaran, ingin berhasil atau tidak. Mahasiswa yang memiliki kontrol atas suatu aktivitas akan merasa mampu dan menikmati aktivitas tersebut (Keller & Blomann, 2008). Pemberian bahan ajar sebelum pertemuan perkuliahan membuat

mahasiswa memahami materi terlebih dahulu. Tujuan pembelajaran pun harus disebutkan agar mahasiswa bisa merancang rencana dalam memahami materi pembelajaran. Metode belajar dan aturan dalam belajar menjadi perhatian bagi mahasiswa agar lebih memudahkan dalam merancang langkah-langkah sederhana untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Hal tersebut juga sejalan dengan salah satu prinsip belajar daring, yaitu pengarahan diri sendiri (Zhang, 2004). Belajar daring adalah proses yang berpusat pada peserta didik di mana peserta didik memilih strategi pembelajaran pribadi, mengambil inisiatif dan tanggung jawab untuk menentukan kebutuhan pembelajarannya. Dengan metode belajar cermah plus diskusi dan tugas akan lebih membuat mudah mahasiswa memahami materi yang kuliah yang diberikan,

Berbeda dengan metode belajar ceramah mahasiswa akan kesulitan membuat langkah-langkah sederhana karena tidak difasilitasi oleh metode lainnya dalam memahami materi perkuliahan. Mahasiswa diberikan materi bahan ajar dan diberikan metode belajar ceramah saja, hal tersebut tidak cukup untuk mahasiswa memahami materi perkuliahan. Dengan adanya metode diskusi sebagai metode yang akan membantu mahasiswa memahami bagian yang masih belum dipahami. Metode tugas juga sebagai cara lain untuk memahami lebih lanjut materi yang telah disampaikan dan melatih mahasiswa untuk bisa menyelesaikan soal-soal lainnya. Tugas juga membuat mahasiswa aktif belajar baik secara individual maupun secara berkelompok.

Ketika metode belajar ceramah plus diskusi & tugas membuat mahasiswa lebih flow, hal tersebut berbanding lurus juga dengan kondisi afeksi positif yang

dialami mahasiswa. Metode belajar ini membuat pengalaman belajar yang menyenangkan dan bermanfaat, yang berpotensi membuat mahasiswa lebih bahagia. *Positive affect* merupakan konsekuensi dari *flow,* dan bukan sebagai *flow* itu sendiri (Engeser & Schiepe-Tiska, 2012). Ini terjadi karena ketika orang tersebut sedang *flow*, upaya mentalnya begitu terpusat pada aktivitas yang ada sehingga tidak ada ruang untuk emosi.

Belajar dalam lingkungan virtual bisa membuat afeksi lebih positif tentunya dengan metode belajar yang tepat. Metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas menjadi jawaban ditengah kondisi sulit yang dialami oleh para mahasiswa. Mahasiswa merasa senang, tidak merasa terganggu, dan merasa mendapatkan ilmu saat pembelajaran daring. Metode belajar ini memudahkan mahasiswa jika ingin memahami materi perkuliahan yang diberikan. Gabungan ketiga metode belajar menjadi formulasi yang utuh dan menjadi langkah dalam memahami materi perkuliahan. Ceramah membuat mahasiswa mendapatkan perspektif materi yang dibahas dari dosen, diskusi menjadi ruang untuk bertukar pikiran, dan tugas akan menjadi sebuah cara untuk lebih memahami lagi persoalan.

Dua *antecedent flow* lainnya dalam penelitian ini, yaitu *focused attention* dan *presence* menunjukkan hasil yang berbeda. Dari perbandingan metode belajar ceramah dan metode belajar ceramah plus diskusi & tugas menunjukkan tidak terdapat perbedaan signifikan *focused attention* dan *presence*. Ini yang akan dibahas pada bahasan selanjutnya dalam penelitian ini.

Untuk konstruk *focused attention* nilai asymp. Sig adalah 0,834 artinya lebih besar dari nilai koefisien 0,05. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa tidak

terdapat perbedaan signifikan *focused attention* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah. Selanjutnya, konstruk *presence* nilai asymp. Sig adalah 0,635 artinya lebih besar dari nilai koefisien 0,05. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan signifikan *presence* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.

Hasil dari uji statistik dapat dilihat juga dari gambaran *focused attention* dan *presence* kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. *Focused attention* kelompok eksperimen bahwa sebanyak 3 orang atau 15% berada dalam kategori skor *focused attention* rendah, sedangkan sebanyak 13 orang atau 65% berada dalam kategori skor *focused attention* sedang, dan sebanyak 4 orang atau 20% berada dalam kategori skor *focused attention* tinggi. Lalu, *focused attention* kelompok kontrol bahwa sebanyak 3 orang atau 14,29% berada dalam kategori skor *focused attention* rendah, sedangkan sebanyak 11 orang atau 52,38% berada dalam kategori skor *focused attention* sedang, dan sebanyak 7 orang atau 33,33% berada dalam kategori skor *focused attention* tinggi.

Konstruk *presence* dalam kelompok eksperimen bahwa sebanyak 1 orang atau 5% berada dalam kategori skor *presence* rendah, sedangkan sebanyak 16 orang atau 80% berada dalam kategori skor *presence* sedang, dan sebanyak 3 orang atau 15% berada dalam kategori skor *presence* tinggi. Selanjutnya, *presence* dalam kelompok kontrol bahwa sebanyak 2 orang atau 9,52% berada dalam kategori skor *presence* rendah, sedangkan sebanyak 14 orang atau 66,67% berada dalam kategori skor *presence* sedang, dan sebanyak 3 orang atau 23,81% berada dalam kategori skor *presence* tinggi.

Focused Attention dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode ceramah tidak terdapat perbedaan. Mahasiswa kesulitan dalam memfokuskan perhatiannya dalam kegitan belajar daring. Perhatian dalam pembelajaran daring yang dilakukan masih belum kuat, masih belum mampu fokus, dan terganggu dengan lingkungan di rumah.

Pembelajaran daring yang dilakukan biasanya dilakukan mahasiswa di rumah, jadi, pada saat sedang melakukan belajar daring mahasiswa terganggu dengan suasana di rumahnya. Lingkungan belajar memiliki pengaruh terhadap konsentrasi siswa dalam pembelajaran daring (Novianti, 2019). Lingkungan menjadi berperan penting ketika keberadaannya menjadi faktor penentu dimana faktor yang lain sudah melengkapi pendidikan itu sendiri. Saat pembelajaran daring, mahasiswa kesulitan menghindari segala gangguan, kesulitan memfokuskan diri pada hal yang sedang dikerjakan, dam kesulitan untuk berkonsentrasi dengan baik.

Lingkungan adalah suatu yang ada di alam sekitar yang memiliki makna dan pengaruh tertentu kepada individu. Lingkungan belajar diusahakan senyaman mungkin, hal ini dapat membantu konsentrasi siswa lebih baik. Lingkungan belajar yang baik adalah lingkungan yang menantang dan merangsang peserta didik untuk belajar, memberikan rasa aman dan kepuasan serta mencapai tujuan yang di harapkan. Jadi, lingkungan belajar ini merupakan suatu hal yang sangat penting dalam mendukung suatu proses pembelajaran supaya berjalan dengan efektif dan efisien.

Presence dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode

ceramah tidak terdapat perbedaan. Mahasiswa merasa tidak hadir dalam pembelajaran daring baik dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode ceramah. Kehadarin yang dimaksud dalam pembelajaran daring adalah individu yang menggunakan lingkungan daring merasa berada di dalam lingkungan belajar yang nyata.

Faktor keberhasilan kritis dari pembelajaran daring adalah kemampuan mahasiswa untuk menjadi bagian dari dunia pendidikan sebenarnya (Li & Akins, 2004). Hal ini menjadikan kehadiran sebagai komponen pengalaman penting dari pembelajar daring. Faktanya, perasaan kehadiran diakui sebagai pendorong penting perilaku manusia secara online, juga di interaksi spesifik dengan artefak e-learning. Modul belajar ceramah plus diskusi & tugas ataupun modul metode belajar ceramah belum mampu membuat mahasiswa merasa hadir dalam pembelajaran daring. Mahasiswa sulit untuk mengabaikan lingkungan sekitar saat sedang pembelajaran daring, masih belum merasa seperti berada di kelas. Mahasiswa juga saat pembelajaran daring, tidak menikmati berada dalam dunia yang diciptakan oleh teknologi.

4.2.3 Pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Tujuan ketiga dalam penelitian ini adalah mengetahui apakah terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Berdasarkan table 4.41. hasil penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya dan menggunakan teknik uji regresi linier sederhana didapatkan beberapa hasil dalam uji hipotesis ini. Pertama,

challenge terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 2,322 lebih besar dari t table 2,101 dan nilai taraf signifikansi 0,032 lebih kecil dari koefisien 0,05.

Kedua, *control* terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 3,455 lebih besar dari t table 2,101 dan nilai taraf signifikansi 0,003 lebih kecil dari koefisien 0,05. Ketiga, *focused attention* terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 2,539 lebih besar dari t table 2,101 dan nilai taraf signifikansi 0,021 lebih kecil dari koefisien 0,05. Terakhir, *presence* tidak terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 1,451 lebih kecil dari t table 2,101 dan nilai taraf signifikansi 0,164 lebih besar dari koefisien 0,05.

Koefisien determinasi *challenge* sebesar 0,230 menunjukkan bahwa variabel *challenge* memiliki peran sebesar 23% terhadap *flow*. Kedua, koefisien determinasi *control* sebesar 0,399 menunjukkan bahwa variabel *control* memiliki peran sebesar 39,9% terhadap *flow*. Ketiga, koefisien determinasi *focused attention* sebesar 0,264 menunjukkan bahwa variabel *focused attention* memiliki peran sebesar 26,4% terhadap *flow*. Ketiga variabel tersebut, yaitu *challenge, control, dan focused attention* memiliki pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Terakhir, koefisien determinasi *presence* sebesar 0,105 menunjukkan bahwa variabel *presence* memiliki peran sebesar 10,5% terhadap

flow. Akan tetapi variabel presence tidak memiliki pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Challenge dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas berpengaruh terhadap *flow*. Kondisi tersebut sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *challenge* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. *Challenge* mengacu pada perasaan subjektif yang dihasilkan dari interaksi antara keterampilan pembelajar daring dengan tantangan di pelajaran daring. Harus ada pengalaman subjektif individu yang muncul sebagai hasil dari kesesuaian antara keterampilan mereka dan tuntutan belajar. Moneta & Csikszentmihalyi (1996) mengatakan bahwa perlunya persepsi individu tentang kesesuaian antara tantangan dan keterampilan, dalam aktivitas agar tercapainya pengalaman *flow*. *Challenge* atau kondisi kesesuaian antara tantangan dan keterampilan harus melampaui ambang tertentu untuk memicu *flow* (Massimini & Carli, 1988).

Metode belajar ceramah plus diskusi & tugas menantang bagi mahasiswa untuk menunjukkan kemampuan dan keterampilan terbaik yang dimiliki. Berdasarkan hasil wawancara, bahan ajar yang diberikan dalam bentuk jurnal berbahasa inggris bagi mahasiswa cukup sulit untuk dipelajari. Akan tetapi dengan metode belajar tersebut membuat mahasiswa merasa mampu untuk mempelajari materi yang diberikan. Ceramah membuat mahasiswa mendapatkan transfer ilmu dari dosen, diskusi membuka ruang untuk memecahkan masalah yang belum dimengerti, dan tugas sebagai *feedback* atau kesempatan untuk memahami lebih lanjut materi yang telah disampaikan.

Deci & Ryan (1985) membuat penjelasan yang masuk akal untuk efek potensial tantangan pada *flow* berakar pada teori evaluasi kognitif. Selama individu memiliki kebutuhan psikologis untuk merasa kompeten, aktivitas yang memicu tantangan positif dapat mengarah pada pengalaman dan pengalaman yang lebih optimal. Dalam penelitian ini perasaan kompeten terhadap tantangan dibentuk oleh metode belajar ceramah plus diskusi & tugas yang akan memfasilitasi mahasiswa untuk memahami materi perkuliahan. Perasaan intrinsik tersebut menjadi motivasi intrinsic, karena mahasiswa memenuhi kebutuhan individu akan kompetensi (Ghani et al., 1991).

Dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas ini konstruk *control* memiliki pengaruh terhadap *flow*. Sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *control* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. Di bidang psikologi pendidikan, *control* telah dipahami sebagai pendorong adaptasi siswa, dan pencapaian akademis: individu yang merasa percaya diri tentang inisiatif mereka tampaknya lebih bersedia untuk terlibat dalam aktivitas yang menuntut secara intelektual tinggi, mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka. Selain itu, Ghani dan Deshpande (1994) mendefinisikan *control* yang dirasakan sebagai salah satu faktor yang mempengaruhi pengalaman *flow*. Penelitian yang dilakukan Liao (2006) juga mengatakan bahwa *control* yang dirasakan berhubungan positif dengan pengalaman *flow*.

Individu yang memiliki *control* penuh atas suatu aktivitas "merasa benar" dan secara intrinsik menikmati aktivitas tersebut. Pada modul metode belajar ceramah

plus diskusi dan tugas, mahasiwa diberi tahu dulu tujuan dari pembelajaran kali ini dan aturan main yang harus dilakukan oleh mahasiswa. Hal tersebut dilakukan agar mahasiswa mampu mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka (Skinner & Greene, 2008). Tujuan pembelajaran pun harus disebutkan agar mahasiswa bisa merancang rencana dalam memahami materi pembelajaran.

Metode belajar dan aturan dalam belajar menjadi perhatian bagi mahasiswa agar lebih memudahkan dalam merancang langkah-langkah sederhana untuk mencapai tujuan pembelajaran. Mahasiswa yang memiliki *control* artinya mereka mampu menyusun strategi yang Ttangguh dan tetap focus pada kegitan belajar mereka. Modul metode ceramah plus diskusi & tugas memberikan kesempatan terhadap mahasiswa untuk memahami materi perkuliahan melalui 3 metode belajar tersebut. Pengalaman subjektif *control* sering disebut sebagai rasa kompetensi atau penguasaan atas lingkungan seseorang (Baronas & Louis, 1988). Mahasiswa yang memiliki *control* akan membuat tindakan-tindakan yang efektif dalam pembelajaran daring (White, 1959).

Modul metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas membuat mahasiswaa memiliki kemampuan untuk mengontrol sistem belajar daring, mampu sepenuhnya mengendalikan sistem belajar daring, dan tahu dengan jelas hal yang benar untuk dilakukan. Tiga metode tersebut memudahkan mahasiswa memahami materi perkuliahan yang diberikan. Pemberian bahan ajar sebelum pertemuan perkuliahan membuat mahasiswa memahami materi terlebih dahulu. Tujuan pembelajaran pun harus disebutkan agar mahasiswa bisa merancang rencana dalam memahami materi

pembelajaran. Metode belajar dan aturan dalam belajar menjadi perhatian bagi mahasiswa agar lebih memudahkan dalam merancang langkah-langkah sederhana untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Selanjutnya, *focused attention* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas memiliki pengaruh terhadap *flow*. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *focused attention* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. *Focused attention* didefinisikan sebagai konsentrasi yang berkelanjutan dan menyempit pada subset dari aspek lingkungan saat ini, dan itu tercermin dalam semacam "visi terowongan".

Penelitian sebelumnya telah mengungkapkan bahwa mungkin ada hubungan positif antara *focused attention* pada aktivitas e-learning dengan *flow* (K. Kiili, 2005). Dasar pemikiran untuk hubungan ini berakar pada pengertian *flow*, ketika perhatian kuat, individu menjadi begitu penuh diinvestasikan dalam aktivitas sehingga hanya ada sedikit yang tersisa untuk dicurahkan ke proses mental lain di luar aktivitas yang sepenuhnya imersif itu sendiri (M. Csikszentmihalyi et al., 2005). Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) *control* mendorong pengembangan kemampuan konsentrasi yang membantu mencapai tujuan yang diinginkan.

Modul metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas mencoba membuat mahasiswa agar tetap bisa mencurahkan perhatiannya dalam aktivitas pembelajaran. Hal pertama yang dilakukan adalah dalam waktu 100 menit, modul ini mencoba membagi secara proporsional agar mahasiswa bisa tetap

berkonsentrasi secara penuh. Rinciannya adalah metode ceramah selama 25 menit, metode diskusi selama 45 menit, dan metode tugas selama 30 menit.

Dalam metode ceramah, untuk mempertahankan perhatian, dosen harus menyajikan *power point* yang menarik. Langkah tersebut menjadi cara agar mahasiswa selama metode ceramah tetap mampu memerhatikan materi kuliah yang diberikan. Selanjutnya, metode diskusi merupakan cara lain agar proses pembelajaran tidak hanya satu arah. Metode diskusi menjadi penarik perhatian, karena dalam metode diskusi mahasiswa terlibat aktif dalam proses pembelajaran dengan cara mengeluarkan ide-idenya berkaitan materi perkuliahan. Metode diskusi memungkinkan terjadi dialog antara mahasiswa dengan mahasiswa atau mahasiswa dengan dosen, sehingga membuat pembelajaran lebih menarik lagi.

Salah satu prinsip pembelajaran daring menurut Zhang (2004) adalah integrasi multimedia. Proses transfer pengetahuan dari dosen ke mahasiswa dilakukan dengan berbagai macam cara yang bisa membuat lebih fokus. Bisa menggunakan video dalam bentuk wawancara atau ceramah, dan menyajikannya dengan materi terkait lainnya dalam berbagai format media seperti slide *Power Point*, narasi, dan gambar. Dalam metode tugas, mahasiswa mengatakan antara tugas yang diberikan dan waktu sudah sangat sesuai bobotnya. Tugas menjadi penarik perhatian bagi mahasiwa karena merasa tertantang untuk lebih menguasai materi dengan cara mencoba menyelesaikan persoalan yang diberikan.

Terakhir, adalah konstruk *presence* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas tidak pengaruh terhadap *flow*. Hal ini berbeda dengan penelitian

yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *presence* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. *Presence adalah* sejauh mana individu yang menggunakan lingkungan daring merasa berada di dalam lingkungan belajar yang "nyata". Pada saat pembelajaran daring ada perasaan hadir seperti belajar tatap muka. *Presence* sebagai pendorong potensial lainnya terjadinya *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring (Weibel & Wissmath, 2011).

Modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas, belum mampu mendukung konstruk *presence.* Mahasiswa merasa belum mampu hadir seperti pada saat pembelajaran tatap muka. Bagi mahasiswa kesulitan untuk merasa hadir karena lingkungan belajar di rumah pada saat pembelajaran daring tidak mendukung hal tersebut. Banyak gangguan yang dialami oleh para mahasiswa pada saat melakukan aktivitas belajar daring, mahasiswa merasakan perbedaan pada saat belajar di kelas dan belajar di rumah.

Lingkungan belajar memiliki pengaruh terhadap konsentrasi siswa dalam pembelajaran daring (Novianti, 2019). Lingkungan adalah suatu yang ada di alam sekitar yang memiliki makna dan pengaruh tertentu kepada individu. Lingkungan belajar diusahakan senyaman mungkin, hal ini dapat membantu konsentrasi siswa lebih baik. Lingkungan belajar yang baik adalah lingkungan yang menantang dan merangsang peserta didik untuk belajar, memberikan rasa aman dan kepuasan serta mencapai tujuan yang diharapkan.

Faktor keberhasilan kritis dari pembelajaran daring adalah kemampuan mahasiswa untuk menjadi bagian dari dunia pendidikan sebenarnya (Li & Akins, 2004). Modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas belum mampu membuat lingkungan belajar di rumah menjadi tempat yang nyaman dalam belajar, sehingga mahasiswa merasa hadir dalam aktivitas pembelajaran.

Model kognitif yang disajikan oleh penelitian Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) menyatakan bahwa 4 anteseden yang menyebakan *flow in e-learning*, yaitu *challenge, control, focused attention,* dan *presence*. Berbeda dengan penelitian ini, pembelajaran daring yang menggunakan metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas menggunakan aplikasi *video conference* di mahasiwa terdapat 3 anteseden yang berpengaruh, yaitu *challenge, control,* dan *focused attention.* Satu anteseden lagi, yaitu *presence* tidak terdapat pengaruh atau tidak menjadi anteseden yang membuat mahasiswa menjadi lebih *flow.*

4.2.4 Pengaruh antara masing-masing *antecedent flow terhadap flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah.

Tujuan keempat dalam penelitian ini adalah mengetahui apakah terdapat pengaruh antara masing-masing *antecedent flow* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah. Berdasarkan table 4.42. hasil penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya dan menggunakan teknik uji regresi linier sederhana didapatkan beberapa hasil dalam uji hipotesis ini. Pertama, *challenge* terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 3,182 lebih besar dari t table 2,093 dan nilai taraf

signifikansi 0,005 lebih kecil dari koefisien 0,05.

Kedua, *control* tidak terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah. Hipotesis ditolak dengan melihat nilai t hitung 1,691 lebih kecil dari t table 2,093 dan nilai taraf signifikansi 0,107 lebih besar dari koefisien 0,05. Ketiga, *focused attention* terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 2,150 lebih besar dari t table 2,093 dan nilai taraf signifikansi 0,045 lebih kecil dari koefisien 0,05. Terakhir, *presence* tidak terdapat pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 1,556 lebih kecil dari t table 2,093 dan nilai taraf signifikansi 0,136 lebih besar dari koefisien 0,05.

Koefisien determinasi *challenge* sebesar 0,348 menunjukkan bahwa variabel *challenge* memiliki peran sebesar 34,8% terhadap *flow*. Kedua, koefisien determinasi *focused attention* sebesar 0,196 menunjukkan bahwa variabel *focused attention* memiliki peran sebesar 19,6% terhadap *flow*. Kedua variabel tersebut, yaitu *challenge dan focused attention* memiliki pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah. Ketiga, koefisien determinasi *control* sebesar 0,131 menunjukkan bahwa variabel *control* memiliki peran sebesar 13,1% terhadap *flow*. Terakhir, koefisien determinasi *presence* sebesar 0,113 menunjukkan bahwa variabel *presence* memiliki peran sebesar 11,3% terhadap *flow*. Akan tetapi kedua variabel *control* dan *presence* tidak memiliki pengaruh terhadap *flow* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Challenge dalam metode belajar ceramah terhadap *flow*. Kondisi tersebut sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-

Artola (2017) yang mengatakan bahwa *challenge* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. *Challenge* mengacu pada perasaan subjektif yang dihasilkan dari interaksi antara keterampilan pembelajar daring dengan tantangan di pelajaran daring. Harus ada pengalaman subjektif individu yang muncul sebagai hasil dari kesesuaian antara keterampilan mereka dan tuntutan belajar. Moneta & Csikszentmihalyi (1996) mengatakan bahwa perlunya persepsi individu tentang kesesuaian antara tantangan dan keterampilan, dalam aktivitas agar tercapainya pengalaman *flow*. *Challenge* atau kondisi kesesuaian antara tantangan dan keterampilan harus melampaui ambang tertentu untuk memicu *flow* (Massimini & Carli, 1988).

Mahasiswa merasa mampu untuk menguasai materi kuliah yang diberikan dengan metode belajar ceramah. Bahan ajar yang diberikan dalam bentuk jurnal berbahasa inggris bagi mahasiswa cukup sulit untuk dipelajari. Akan tetapi dengan metode belajar ceramah membuat mahasiswa merasa mampu untuk mempelajari materi yang diberikan. Dengan metode ceramah mahasiswa mendapatkan transfer ilmu dari perspektif dosen dan dimatangkan melalui belajar secara mandiri.

Dalam metode belajar ceramah konstruk *control* tidak memiliki pengaruh terhadap *flow.* Hal ini berbeda dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *control* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. Di bidang psikologi pendidikan, *control* telah dipahami sebagai pendorong adaptasi siswa, dan pencapaian akademis: individu yang merasa percaya diri tentang inisiatif mereka tampaknya lebih bersedia untuk terlibat dalam aktivitas yang menuntut secara intelektual tinggi, mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka.

Dalam metode belajar ceramah mahasiswa harus mampu mengembangkan strategi yang tangguh, dan tetap fokus pada kegiatan belajar mereka (Skinner & Greene, 2008). Tujuan pembelajaran dan aturan belajar pun harus disebutkan agar mahasiswa bisa merancang rencana dalam memahami materi pembelajaran. Hal tersebut dimaksudkan agar mahasiswa lebih memudahkan dalam merancang langkah-langkah sederhana untuk mencapai tujuan pembelajaran. Modul metode ceramah kurang memberikann kesempatan terhadap mahasiswa untuk memahami materi perkuliahan.

Mahasiswa kebingungan bagaimana menyusun langkah strategis dalam pembelajaran dengan metode ceramah saja. Mahasiswa hanya memahami berdasarkan apa yang dijelaksan oleh dosen saja dan apabila ada persoalan yang belum dimengerti mahasiswa kesulitan memecahkannya. Belajar mandiri dengan membaca materi pada saat metode ceramah sudah diberikan itu tidak banyak membantu mahasiswa dalam memahami materi perkuliahan. Tujuan pembelajaran yang sudah disebutkan di awal pertemuan, tidak bisa diterjemahkan ke dalam langkah-langkah aktivitas pembelajaran daring. Mahasiswa yang menerima modul metode belajar ceramah membuat mahasiswa kesulitan untuk mengontrol sistem belajar daring, kesulitan mengendalikan sistem belajar daring, dan tidak mengetahui dengan jelas hal yang benar untuk dilakukan

Ketiga, konstruk *focused attention* dalam metode belajar ceramah memiliki pengaruh terhadap *flow*. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *focused attention* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. *Focused attention* didefinisikan sebagai

konsentrasi yang berkelanjutan dan menyempit pada subset dari aspek lingkungan saat ini, dan itu tercermin dalam semacam "visi terowongan".

Penelitian sebelumnya telah mengungkapkan bahwa mungkin ada hubungan positif antara *focused attention* pada aktivitas *e-learning* dengan *flow* (K. Kiili, 2005). Dasar pemikiran untuk hubungan ini berakar pada pengertian *flow*, ketika perhatian kuat, individu menjadi begitu penuh diinvestasikan dalam aktivitas sehingga hanya ada sedikit yang tersisa untuk dicurahkan ke proses mental lain di luar aktivitas yang sepenuhnya imersif itu sendiri (M. Csikszentmihalyi et al., 2005).

Modul metode belajar ceramah yang diberikan membuat mahasiswa tetap bisa mencurahkan perhatiannya dalam aktivitas pembelajaran. Hal pertama yang dilakukan adalah dalam waktu 100 menit, modul ini mencoba membagi secara proporsional agar mahasiswa bisa tetap berkonsentrasi secara penuh. Rinciannya adalah metode ceramah selama 25 menit dan belajar secara mandiri selama 75 menit Dalam metode ceramah, untuk mempertahankan perhatian, dosen harus menyajikan *power point* yang menarik. Langkah tersebut menjadi cara agar mahasiswa selama metode ceramah tetap mampu memerhatikan materi kuliah yang diberikan. Ketika belajar mandiri mahasiswa dihimbau untuk membaca materi perkuliahan agar lebih memahami lagi setelah mendengarkan ceramah dari dosen.

Terakhir adalah konstruk *presence* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas tidak pengaruh terhadap *flow*. Hal ini berbeda dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang

mengatakan bahwa *presence* berpengaruh terhadap *flow in e-learning*. *Presence adalah* sejauh mana individu yang menggunakan lingkungan daring merasa berada di dalam lingkungan belajar yang "nyata". Pada saat pembelajaran daring ada perasaan hadir seperti belajar tatap muka. *Presence* sebagai pendorong potensial lainnya terjadinya *flow* dalam aktivitas pembelajaran daring (Weibel & Wissmath, 2011).

Modul metode belajar ceramah belum mampu mendukung konstruk *presence.* Mahasiswa merasa belum mampu hadir seperti pada saat pembelajaran tatap muka. Bagi mahasiswa kesulitan untuk merasa hadir karena lingkungan belajar di rumah pada saat pembelajaran daring tidak mendukung hal tersebut. Banyak gangguan yang dialami oleh para mahasiswa pada saat melakukan aktivitas belajar daring, mahasiswa merasakan perbedaan pada saat belajar di kelas dan belajar di rumah. Lingkungan belajar memiliki pengaruh terhadap konsentrasi siswa dalam pembelajaran daring (Novianti, 2019). Faktor keberhasilan kritis dari pembelajaran daring adalah kemampuan mahasiswa untuk menjadi bagian dari dunia pendidikan sebenarnya (Li & Akins, 2004).

Model kognitif yang disajikan oleh penelitian Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) menyatakan bahwa 4 anteseden yang menyebakan *flow in e-learning*, yaitu *challenge, control, focused attention,* dan *presence*. Berbeda dengan penelitian ini, pembelajaran daring yang menggunakan metode belajar ceramah menggunakan aplikasi *video conference* di mahasiwa terdapat 2 anteseden yang berpengaruh, yaitu *challenge,* dan *focused attention.* Dua anteseden lagi, yaitu

control dan *presence* tidak terdapat pengaruh atau tidak menjadi anteseden yang membuat mahasiswa menjadi lebih *flow.*

4.2.5 Pengaruh antara *flow* terhadap *consequences e-learning activity (positive affect)* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Tujuan kelima dalam penelitian ini adalah untuk mengetahui apakah terdapat pengaruh antara *flow* terhadap *consequences e-learning activity (positive affect)* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Berdasarkan table 4.53. hasil penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya dan menggunakan teknik uji regresi linier sederhana didapatkan hasil dalam uji hipotesis ini, yaitu *flow* terdapat pengaruh terhadap *positive affect* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 2,254 lebih besar dari t table 2,101 dan nilai taraf signifikansi 0,037 lebih kecil dari koefisien 0,05. Dengan koefisien determinasi sebesar 0,220 menunjukkan bahwa variabel *flow* memiliki peran sebesar 22% terhadap *positive affect* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Flow dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas berpengaruh terhadap *positive affect*. Kondisi tersebut sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *flow* berpengaruh terhadap *positive affect* dalam pembelajaran daring. *Positive affect* adalah pengalaman yang menyenangkan dan bermanfaat, yang berpotensi membuat kita lebih bahagia. Penelitian lain yang dilakukan oleh Chiang et al., (2011) *flow* pada saat bermain *game online* bisa membuat pemain lebih merasakan *positive affect.*

Positive affect merupakan konsekuensi dari *flow*, dan bukan sebagai *flow* itu sendiri (Engeser & Schiepe-Tiska, 2012). Hal ini terjadi karena ketika orang tersebut sedang *flow*, upaya mentalnya begitu terpusat pada aktivitas yang ada sehingga tidak ada ruang untuk emosi. Ketika individu membuat evaluasi afektif dari aktivitas online yang menghasilkan *flow*, evaluasi ini mengarah pada perilaku sehubungan dengan aktivitas online ini (Zhang, 2013). Hal ini karena individu cenderung mengejar kesenangan, sehingga mereka berusaha mempertahankan kondisi tersebut (Russell, 2003).

Modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas bisa membuat mahasiswa lebih senang, tidak terganggu, dan mendapatkan ilmu dalam pembelajaran daring. Metode ceramah dalam belajar daring dengan *video conference* dan menggunakan *power point* membuat mahasiswa mendapatkan ilmu dari perspektif dosen. Metode diskusi membuat mahasiswa bisa mengeluarkan ide-idenya tentang materi perkuliahan, kesempatan untuk mengeluarkan ide menjadikan mahasiwa lebih terlibat dan bahagia dalam pembelajaran. Metode tugas harus sesuai dengan kemampuan mahasiswa, dalam metode belajar ini tugas yang diberikan adalah merangkum materi perkuliahan berdasarkan metode ceramah dan metode diskusi. Dengan kondisi demikian mahasiswa bisa tetap senang dalam menyelesaikan tugas yang diberikan.

4.2.6 Pengaruh antara *flow* terhadap *consequences e-learning activity (positive affect)* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

Tujuan keenam dalam penelitian ini adalah untuk mengetahui apakah terdapat pengaruh antara *flow* terhadap *consequences e-learning activity (positive affect)* dalam metode belajar ceramah. Berdasarkan table 4.54. hasil penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya dan menggunakan teknik uji regresi linier sederhana didapatkan hasil dalam uji hipotesis ini, yaitu *flow* tidak terdapat pengaruh terhadap *positive affect* dalam metode belajar ceramah. Hipotesis dapat diterima dengan melihat nilai t hitung 1,647 lebih kecil dari t table 2,093 dan nilai taraf signifikansi 0,116 lebih besar dari koefisien 0,05. Dengan koefisien determinasi sebesar 0,125 menunjukkan bahwa variabel *flow* memiliki peran sebesar 12,5% terhadap *positive affect* dalam metode belajar ceramah. Akan tetapi, pada pada uji hipotesis ini ditemukan tidak terdapat pengaruh.

Flow dalam metode tidak memiliki pengaruh terhadap *positive affect*. Kondisi tersebut berbeda dengan penelitian yang dilakukan oleh Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola (2017) yang mengatakan bahwa *flow* berpengaruh terhadap *positive affect* dalam pembelajaran daring. *Positive affect* adalah pengalaman yang menyenangkan dan bermanfaat, yang berpotensi membuat kita lebih bahagia. *Positive affect* merupakan konsekuensi dari *flow*, dan bukan sebagai *flow* itu sendiri (Engeser & Schiepe-Tiska, 2012).

Hasil penelitian ini mendukung pernyataan dari Csikszentmihalyi (1990) yang menyatakan bahwa *challenge* atau keseimbangan yang dirasakan antara tantangan dan keterampilan adalah prasyarat agar seseorang mengalami *flow*, tetapi

tidak selalu menghasilkan *positive affect.* Chiang et al., (2011) mengatakan untuk bisa membuat *positive affect* aktivitas yang dilakukan orang harus disukai terlebih dahulu. Modul metode balajar ceramah yang diberikan kepada partisipan kurang disukai sebagai cara untuk memahami materi perkuliahan.

Modul metode belajar ceramah dan belajar mandiri tidak bisa membuat mahasiswa lebih senang, tidak terganggu, dan mendapatkan ilmu dalam pembelajaran daring. Modul metode belajar ceramah membuat mahasiswa kesulitan untuk memahami materi perkuliahan yang diberikan. Tujuan yang sudah diinformasikan di awal, sulit untuk diwujudkan oleh mahasiswa. Pada saat pembelajaran daring mahasiswa akan membuat evaluasi afektif dari aktivitas online yang menghasilkan *flow*, evaluasi ini terkait aktivitas belajar daring (Zhang, 2013).

BAB V
SIMPULAN DAN SARAN

5.1 Simpulan

Berdasarkan pengambilan data dan hasil perhitungan yang diperoleh, maka dapat disimpulkakan bahwa :

1. Terdapat perbedaan *flow* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah.
2. Terdapat perbedaan *antecedent* (*challenge* dan *control)* dan *consequences (positive affect) flow in e-learning* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah pada aktivitas pembelajaran daring. Selanjutnya, tidak terdapat perbedaan *antecedent* (*focused attention* dan *presence) flow in e-learning* antara metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dan metode belajar ceramah pada aktivitas pembelajaran daring.
3. Terdapat pengaruh antara *antecedent flow (challenge, control,* dan *focused attention)* terhadap *flow in e-learning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas. Selanjutnya, tidak terdapat pengaruh antara *antecedent flow (presence)* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.
4. Terdapat pengaruh antara *antecedent flow (challenge* dan *focused attention)* terhadap *flow in-elearning* dalam metode belajar ceramah. Selanjutnya, tidak terdapat pengaruh antara *antecedent flow (control* dan *presence)* terhadap *flow in e-learning* dalam metode belajar ceramah.
5. Terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-*

learning activity (positive affect) dalam metode belajar ceramah plus diskusi & tugas.

6. Tidak terdapat pengaruh antara *flow in-elearning* terhadap *consequences e-learning activity (positive affect)* dalam metode belajar ceramah.

5.2 Saran

1. Saran bagi penelitian berikutnya adalah penelitian selanjutnya dlebih menggunakan banyak partisipan penelitian. Mampu melakukan *treatment* dalam satu semester perkuliahan untuk melihat *flow in e-learning* mahasiswa selama satu semester. Memperbaiki modul metode balajar ceramah plus diskusi dan tugas pada konstruksi *focused attention* dan *presence.*
2. Saran bagi universitas agar menyiapkan sistem belajar daring yang lebih memperhatikan 4 *antecedent flow,* yaitu *challenge, control, focused attention* dan *presence* agar mahasiswa lebih *flow in e-learning*. Penggunaan modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dengan penggunaan aplikasi *video conference* bisa dipertimbangkan sebagai alternatif pembelajaran daring.
3. Saran bagi dosen bisa lebih menyiapkan perkuliahan dengan memperhatikan metode belajar yang digunakan. Penggunaan modul metode belajar ceramah plus diskusi & tugas dengan penggunaan aplikasi *video conference* bisa dipertimbangkan sebagai alternatif pembelajaran daring. Modul pembelajaran metode belajar ceramah plus diskusi dan tugas ini bisa lebih diperkuat lagi dalam hal *presence*.

4. Saran bagi mahasiswa mampu mengikuti pembelajaran daring dengan menguatkan *antecedent flow*, yaitu *challenge, control*, dan *focused attention*, agar bisa lebih *flow in e-learning*. Mahasiswa harus bersiap mengikuti kuliah daring yang diberikan oleh dosen, dengan aktif terlibat dalam diskusi dan pengerjaan tugas.

DAFTAR PUSTAKA

Asakawa, K. (2010). Flow experience, culture, and well-being: How do autotelic Japanese college students feel, behave, and think in their daily lives? *Journal of Happiness Studies*, *11*(2), 205–223. https://doi.org/10.1007/s10902-008-9132-3

Azwar. S. (2014). *Penyusunan Skala Psikologi.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Baronas, A. M. K., & Louis, M. R. (1988). Restoring a sense of control during implementation: How user involvement leads to system acceptance. *MIS Quarterly: Management Information Systems*, *12*(1), 111–123. https://doi.org/10.2307/248811

Beaton, D., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, *25 (24)*, hlm. 3186–3191.

Chiang, Y. T., Lin, S. S. J., Cheng, C. Y., & Liu, E. Z. F. (2011). Exploring online game players' flow experiences and positive affect. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, *10*(1), 106–114.

Christensen, L. B., Johnson, B., Turner, L. A., & Christensen, L. B. (2015). *Research Methods, Design, and Analysis*. New Jersey : Pearson

Creswell. J.W. (2009). *Research Design: Pendekatan Metode Kuantitatif, Kulitatis, dan Campuran.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Csikszentmihalyi, M., Nakamura, J., & Abuhamdeh, S. (2005). Flow A General Context. *Handbook of Competence and Motivation (Pp. 598-608)*, 598–608.

Csikszentmihalyi, Mi. (1975). PLAY AND INTRINSIC REWARDS 1 MIHALY CSIKSZENTMIHALYI was born in Italy of Hungarian parents. He grew up in Europe working as a travel agent, translator, painter, fruit picker, and journalist Although fascinated by art and literature (he wrote for Le Monde. *Journal of Humanistic Psychology*, *15*(3), 41–63.

Cubic, B. (2009). Don't Believe Everything You Think. *PsycCRITIQUES*, *54*(41), 51–60. https://doi.org/10.1037/a0017460

Davis, R., & Wong, D. (2007). Conceptualizing and Measuring the Optimal Experience of the eLearning Environment. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, *5*(1), 97–126. https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2007.00129.x

Deci, E., & Ryan, R. M. (1985). Cognitive evaluation theory: perceived causality and perceived competence. *In Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (pp. 43–86). New York, NY: Plenum Press.

Djamarah. S. B. & Zain. A. (2016). *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta : Rineka Cipta.

Engeser, S. (2014). Advances in flow research. *Advances in Flow Research*, *February 2012*, 1–231. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2359-1

Engeser, S., & Schiepe-Tiska, A. (2012). Historical lines and an overview of current research on flow. In S.Engeser (Ed.), *Advances in flow research* (pp. 1–22). New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-1-4614-2359-1.

Firman, F., & Rahayu, S. (2020). Pembelajaran Online di Tengah Pandemi Covid-19. *Indonesian Journal of Educational Science (IJES)*, *2*(2), 81–89. https://doi.org/10.31605/ijes.v2i2.659

Garrison, D. R., & Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating Cognitive Presence in Online Learning: Interaction Is Not Enough. *International Journal of Phytoremediation*, *21*(1), 133–148. https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1903_2

Ghani, J. A., & Deshpande, S. P. (1994). Task characteristics and the experience of optimal flow in human–computer interaction. *The Journal of Psychology*, 128(4), 381–389.

Ghani, J. A., Supnick, R., & Rooney, P. (1991). 1991 ICIS Experience of Flow in

computer mediated enviroment.pdf. In *Icis* (Vol. 91, pp. 229–237).

Gikas, J., & Grant, M. M. (2013). Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media. *Internet and Higher Education*, *19*, 18–26. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.06.002

Haqien, D., & Rahman, A. A. (2020). Pemanfaatan Zoom Meeting untuk Proses Pembelajaran pada Masa Pandemi Covid-19. *SAP (Susunan Artikel Pendidikan)*, *5*(1). https://doi.org/10.30998/sap.v5i1.6511

Helminen, S. E., Vehkalahti, M., Ketomäki, T. M., & Murtomaa, H. (1999). Dentists' selection of measures for assessment of oral health risk factors for Finnish young adults. *Acta Odontologica Scandinavica*, *57*(4), 225–230. https://doi.org/10.1080/000163599428823

Keller, J., & Blomann, F. (2008). Locus of control and the flow experience: an experimental analysis. *European Journal of Personality*, 22(7), 589–607. doi:10.1002/per.692.

Kiili, K. (2005). Content creation challenges and flow experience in educational games: The IT-Emperor case. *Internet and Higher Education*, *8*(3), 183–198. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2005.06.001

Kiili, Kristian, De Freitas, S., Arnab, S., & Lainema, T. (2012). The design principles for flow experience in educational games. *Procedia Computer Science*, *15*, 78–91. https://doi.org/10.1016/j.procs.2012.10.060

Landhäußer, A., & Keller, J. (2012). Flow and its affective, cognitive, and performance-related consequences. In S. Engeser (Ed.), *Advances in flow research* (pp. 65–85). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2359-1_4

Lavrakas, P. (2013). Purposive Sample. *Encyclopedia of Survey Research Methods*, *13*, 1–20. https://doi.org/10.4135/9781412963947.n419

Li, Q., & Akins, M. (2004). Sixteen myths about online teaching and learning in higher education: don't believe everything you hear. *TechTrends*, 49(4), 51–60. doi:10.1007/BF02824111.

Liao, L.-F. (2006). A flow theory perspective on learner motivation and behavior in distance education. *Distance Education*, 27(1), 45–62. doi:10.1080/01587910600653215.

Liu, A. N. A. M., & Ilyas, I. (2020). Pengaruh Pembelajaran Online Berbasis Zoom Cloud Meeting Terhadap Hasil Belajar Mahasiswa Fisika Universitas Flores. *Jurnal Pendidikan Fisika Dan Keilmuan (JPFK)*, *6*(1), 34. https://doi.org/10.25273/jpfk.v6i1.7303

Luna, D., Peracchio, L. A., & de Juan, M. D. (2002). Cross-cultural and cognitive aspects of web site navigation. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 30(4), 397–410. doi:10.1177/009207002236913.

Massimini, F., & Carli, M. (1988). The systematic assessment of flow in daily experience. In M. Csikszentmihalyi & I. S. Csikszentmlhalyl (Eds.), *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness* (pp.266–287). Cambridge: Cambridge University Press.

Moneta, G. B., & Csikszentmihalyi, M. (1996). The effect of perceived challenges and skills on the quality of subjective experience. *Journal of Personality*, 64(2), 275–310. doi:10.1111/j.1467-6494.1996. tb00512.x.

Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, *14*(2), 129–135. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow theory and research. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 195–206). New York, NY: Oxford University Press. doi:10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0018.

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2012). Flow Theory and Research. *The Oxford Handbook of Positive Psychology, (2 Ed.)*, *March 2019*, 1–22. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0018

Napitupulu, R. M. (2020). Dampak pandemi Covid-19 terhadap kepuasan pembelajaran jarak jauh. *Jurnal Inovasi Teknologi Pendidikan*, *7*(1), 23–33. https://doi.org/10.21831/jitp.v7i1.32771

Noviati, R.(2019). PENGARUH LINGKUNGAN BELAJAR TERHADAP TINGKAT KONSENTRASI BELAJAR SISWA PADA MATA PELAJARAN AKIDAH AKHLAK DI MAN 2 PALEMBANG. *Jurnal PAI Raden Fatah*, *1*(1), 1-20. https://doi.org/https://doi.org/10.19109/pairf.v1i1.3010

Oktavian, R., & Aldya, R. F. (2020). Efektivitas Pembelajaran Daring Terintegrasi di Era Pendidikan 4.0. *Didaktis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Pengetahuan*, *20*(2), 129–135. https://doi.org/10.30651/didaktis.v20i2.4763

Pavlas, D. (2010). A Model of Flow and Play in Game-based Learning: The Impact of Game Characteristics, Player Traits, and Player States. *PhD Thesis*, *2010*, 201. http://www.navistudios.net/Pavlas_Davin_A_201012_PhD.pdf

Rodríguez-Ardura, I., & Meseguer-Artola, A. (2017). Flow in e-learning: What drives it and why it matters. *British Journal of Educational Technology*, *48*(4), 899–915. https://doi.org/10.1111/bjet.12480

Rosyid, N. M., Thohari, I., & Lismanda, Y. F. (2020). Penggunaan Aplikasi Zoom Cloud Meetings Dalam Kuliah Statistik Pendidikan di Fakultas Agama Islam Universitas Islam Malang. *Jurnal Pendidikan Islam*, *5*(11), 47–52.

Russell, J. A. (2003). Core Affect and the Psychological Construction of Emotion. *Psychological Review*, *110*(1), 145–172. https://doi.org/10.1037/0033-295X.110.1.145

Sadikin, A. & Hamidah, A. (2020). Pembelajaran Daring di Tengah Wabah

Covid-19. *BIODIK: Jurnal Ilmiah Pendidikan Biologi, 6 (2)*, 214-224. https://doi.org/10.22437/bio.v6i2.9759

Schubert, T. W. (2009). A new conception of spatial presence: Once again, with feeling. *Communication Theory*, *19*(2), 161–187. https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2009.01340.x

Schüler, J. (2007a). Arousal of flow experience in a learning setting and its effects on exam performance and affect. *Zeitschrift Fur Padagogische Psychologie*, *21*(3–4), 217–227. https://doi.org/10.1024/1010-0652.21.3.217

Schüler, J. (2007b). *Arousal of Flow Experience in a Learning Setting and Its Effects on Exam Performance and Affect Contribution to the Special Section Arousal of Flow Experience in a Learning Setting and Its Effects on Exam Performance and Affect*. *21*(December 2007), 217–227.

Shernoff. D. J. (2013). *Optimal Learning Environments to Promote Student Engagement.* New York : Springer

Silalahi, U. (2012). *Metode Penelitian Sosial.* Bandung: PT. Refika Aditama.

Skinner, E., & Greene, T. (2008). Perceived control: engagement, coping, and development. In T. L. Good (Ed.), *21st century education: a reference handbook* (pp. 121–130). Newbury Park, CA: Sage.

Sudjana. N. (2005). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar.* Bandung : PT. Remaja Rosdakarya

Supriyati, I. (2020). Penerapan metode diskusi dalam pembelajaran keterampilan berbicara pada siswa kelas viii mtsn 4 palu. *Jurnal Bahasa Dan Sastra*, *5*(1), 104–116.

Swan, K. (2002). Building Learning Communities in Online Courses: the importance of interaction. *Education, Communication & Information*, *2*(1), 23–49. https://doi.org/10.1080/1463631022000005016

Syah. M. (2013). *Psikologi Pendidikan : Dengan Pendekatan Baru*. Bandung : PT

Remaja Rosdakarya

Taller, C., Gesti, G. D. E., Éxito, H. D. E., Garíca-Pintos, A., Caballero, G., Piñeiro, P., Anderson, N., & Ones, D. (2007). LA EMPRESA VIVIENTE Por Arie de Geus, CEO Shell. *Knowledge Creation Diffusion Utilization*, *150*(May 2007), 1–15. https://doi.org/10.1002/per

Walpole, R. E. (1995). *Pengantar Statistik.* Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.

Weibel, D., & Wissmath, B. (2011). Immersion in computer games: The role of spatial presence and flow. *International Journal of Computer Games Technology*, *2011*. https://doi.org/10.1155/2011/282345

White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, *66*(5), 297–333. https://doi.org/10.1037/h0040934

Zhang, P. (2013). The affective response model: a theoretical framework of affective concepts and their relationships in the ICT context. *MIS Quarterly*, 37(1), 247–274.

Zhang, D., Zhao, J. L., Zhou, L., & Nunamaker, J. F. (2004). Can e-learning replace classroom learning? *Communications of the ACM*, *47*(5), 75–79. https://doi.org/10.1145/986213.986216