Discourse: Journal of Social Studies and Education
Vol. 4 No. 1, November 2026, pp. 157-176
ISSN: 3032-6516, DOI: 10.69875/djosse.v4i1.572

Growth Mindset and Academic Burnout Among Surabaya Students: The Mediating Role of Academic Resilience

Growth Mindset dan Academic Burnout pada Mahasiswa Surabaya: Peran Mediasi Resiliensi Akademik

Nova Dewi Amellia[1*], Arfin Nurma Halida[2]
[1,2]Universitas Negeri Surabaya

ARTICLE INFO

Article history:
Received: August 21, 2026
Reviced: October 16, 2026
Accepted: November 01, 2026

Kata Kunci:
Academic Burnout; Resiliensi Akademik; Growth Mindset; Analisis Mediasi; Mahasiswa.

Keywords:
Academic Burnout; Academic Resilience; Growth Mindset; Mediation Analysis; Students.

This is an open access article under the CC BY-SA license. Copyright © 2026 by Author. Published by PT Citra Media Publishing.

ABSTRAK

Academic burnout merupakan permasalahan yang semakin mengkhawatirkan di kalangan mahasiswa, dengan prevalensi tinggi pada konteks global maupun Indonesia. Penelitian ini bertujuan menguji peran mediasi resiliensi akademik dalam hubungan antara growth mindset dan academic burnout pada mahasiswa. Hipotesisnya mencakup hubungan total growth mindset dengan academic burnout (H1), hubungan growth mindset dengan resiliensi akademik (H2), hubungan resiliensi akademik dengan burnout (H3), dan efek mediasi (H4). Penelitian cross-sectional ini melibatkan 256 mahasiswa aktif dari sepuluh perguruan tinggi di Surabaya yang dipilih melalui purposive sampling. Data dikumpulkan secara daring menggunakan Revised Implicit Theories of Intelligence Scale, Academic Resilience Scale-30, dan School Burnout Inventory. Analisis mediasi menggunakan bias-corrected bootstrapping (5.000 resampel) dengan JASP dan diverifikasi silang menggunakan R (paket lavaan). Hasil menunjukkan bahwa growth mindset berhubungan positif signifikan dengan resiliensi akademik (β = 0,484; p < 0,001), dan resiliensi akademik berhubungan negatif signifikan dengan academic burnout (β = −0,351; p < 0,001). Hubungan langsung growth mindset dengan academic burnout tidak signifikan (β = −0,123; p = 0,096), sedangkan efek tidak langsungnya melalui resiliensi akademik signifikan (β = −0,170; 95% CI [−0,249; −0,103]). Efek total juga signifikan (β = −0,293; p < 0,001). Model menjelaskan 18,0% varians academic burnout. Pola ini konsisten dengan mediasi penuh, yaitu hubungan growth mindset dengan academic burnout tampak berlangsung melalui resiliensi akademik. Mengingat desain cross-sectional, temuan ini belum dapat dibaca secara kausal. Secara praktis, growth mindset dan resiliensi akademik layak menjadi fokus kajian lanjutan, dan efektivitas intervensinya perlu diuji melalui studi intervensi atau longitudinal.

ABSTRACT

Academic burnout is a growing concern among university students, with high prevalence globally and in Indonesia. This study examined the mediating role of academic resilience in the relationship between growth mindset and academic burnout. The hypotheses concerned the total relationship between growth mindset and academic burnout (H1), growth mindset and academic resilience (H2), academic resilience and burnout (H3), and mediation (H4). This cross-sectional study involved 256 active students from ten universities in Surabaya, recruited through purposive sampling. Data were collected online using three Indonesian-adapted scales. Mediation was tested using bias-corrected bootstrapping (5,000 resamples) in JASP and cross-verified in R (lavaan package). Growth mindset was significantly and positively related to academic resilience (β = 0.484; p < 0.001), and academic resilience was significantly and negatively related to academic burnout (β = −0.351; p < 0.001). The direct relationship between growth mindset and academic burnout was not significant (β = −0.123; p = 0.096), whereas the indirect effect through academic resilience was significant (β = −0.170; 95% CI [−0.249, −0.103]). The total effect was also significant (β = −0.293; p < 0.001). The model explained 18.0% of the variance

Corresponding author: Nova Dewi Amellia
E-mail addresses: novadewi.23452@mhs.unesa.ac.id

in academic burnout. This pattern is consistent with full mediation, suggesting that the association between growth mindset and academic burnout appears to operate through academic resilience. Given the cross-sectional design, the findings cannot be interpreted causally. Practically, growth mindset and academic resilience are candidate targets for further study, and intervention effectiveness should be tested in intervention or longitudinal studies.

PENDAHULUAN

Tekanan akademik di perguruan tinggi semakin diakui sebagai salah satu faktor yang berkaitan dengan meningkatnya masalah kesehatan mental pada mahasiswa. Fenomena ini bukan sekadar kelelahan biasa, melainkan kondisi yang dikenal sebagai *academic burnout* (Schaufeli et al., 2002). Penelitian berskala besar terhadap 22.983 mahasiswa di Tiongkok menemukan bahwa 59,9% di antaranya mengalami tingkat *burnout* yang signifikan (Z. Liu et al., 2023), sebuah angka yang mencerminkan urgensi permasalahan ini di lingkungan perguruan tinggi global. *Burnout* dikonseptualisasikan oleh Maslach et al (2001) sebagai sindrom psikologis dalam konteks pekerjaan yang terdiri dari tiga dimensi, yaitu kelelahan emosional, sinisme, dan penurunan efikasi. Karena mahasiswa juga mengemban tuntutan yang serupa, seperti menghadiri kelas, menyelesaikan tugas, dan memenuhi target akademik secara berkelanjutan, konsep ini telah diadaptasi untuk menjelaskan kelelahan pada konteks pendidikan (Salmela-Aro et al., 2009).

Relevansi *academic burnout* tercermin dalam data prevalensi di Indonesia. Studi terhadap mahasiswa di Universitas Pendidikan Indonesia menemukan bahwa 73,3% responden memiliki kecenderungan *burnout* pada tingkat sedang (Amarsa et al., 2023), sementara *Global Student Survey* 2025 melaporkan bahwa 56% mahasiswa Indonesia mengalami *burnout* yang dikaitkan dengan tuntutan perkuliahan (Chegg, 2025). *Burnout* dikaitkan dengan efikasi dan semangat belajar yang lebih rendah (Schaufeli et al., 2002) serta gejala depresi (Salmela-Aro et al., 2009). Namun, masih terbatas pemahaman mengenai bagaimana keyakinan mahasiswa tentang kemampuan berkembang berkaitan dengan *burnout*, termasuk melalui respons adaptif terhadap hambatan akademik.

Merespons persoalan *burnout* ini, beberapa penelitian mengidentifikasi resiliensi akademik sebagai sumber daya internal yang berkaitan dengan *burnout* yang lebih rendah. Cassidy (2016) mengembangkannya sebagai konstruk multidimensi yang mencakup respons kognitif-afektif dan perilaku adaptif mahasiswa terhadap adversitas akademik. Sejumlah studi melaporkan bahwa resiliensi berhubungan negatif dengan *academic burnout* (Al-Awad, 2024; Janatolmakan et al., 2021; Romano et al., 2021). Di Indonesia, resiliensi akademik berkaitan dengan 27,6% varians *burnout* pada mahasiswa tingkat akhir di Makassar (Khaekal et al., 2022) dan 29,5% pada mahasiswa kedokteran di Jakarta (Irawan et al., 2025). Pada mahasiswa UIN Sunan Gunung Djati Bandung, dukungan sosial dan resiliensi akademik bersama-sama menjelaskan 23,8% varians *burnout* akademik (Hermawati et al., 2025). Pada 383 mahasiswa internasional di Taiwan, komponen akademik dan relasi dari resiliensi berkorelasi negatif dengan sinisme dan positif dengan efikasi akademik. Setelah mengontrol variabel sosiodemografis, hanya efikasi yang tetap terprediksi, sedangkan kelelahan emosional tidak berhubungan dengan komponen resiliensi mana pun (Tran et al., 2023). Pada mahasiswa tahun pertama teknik di Kanada, analisis eksploratori menunjukkan hubungan stres dengan IPK lebih lemah pada tingkat resiliensi yang lebih tinggi (Tormon et al., 2023), sedangkan Permata dan Fauzan (2025) tidak menemukan efek moderasi resiliensi pada hubungan stres akademik dan *burnout*. Dengan demikian, temuan tentang resiliensi beragam menurut luaran dan konteks

penelitian.

Selain resiliensi, *growth mindset* juga dikaji dalam kaitannya dengan *burnout*. Dweck dan Leggett (1988) serta Dweck (2006) membedakan *fixed mindset* yang memandang kecerdasan sebagai bakat statis, dan *growth mindset* yang meyakini kemampuan dapat berkembang melalui usaha dan ketekunan. Secara empiris, *growth mindset* berhubungan negatif dengan *burnout* pada pengajar (Shen & Guo, 2025; Zilka et al., 2023) dan pada siswa sekolah menengah (Altikulaç et al., 2024), sedangkan pada mahasiswa di satu perguruan tinggi di Tiongkok hubungan serupa ditemukan untuk keyakinan tentang kecerdasan emosional (Y. Jiang et al., 2025). Secara teoretis, *growth mindset* memaknai kesulitan sebagai tantangan yang dapat diatasi melalui usaha, bukan ancaman yang melumpuhkan (Dweck, 2006). Orientasi kognitif ini dapat dikaitkan dengan kapasitas adaptif yang menjadi inti resiliensi (Cassidy, 2016; Dweck, 2006), sehingga *growth mindset* diperkirakan berkaitan dengan *burnout,* baik secara langsung maupun melalui resiliensi akademik.

Meskipun demikian, kajian terdahulu menunjukkan tiga hal yang melatarbelakangi penelitian ini. Pertama, penelitian yang menelusuri mekanisme hubungan *growth mindset* dan *burnout* menggunakan mediator motivasional (Shen & Guo, 2025), perilaku (Zilka et al., 2023), grit akademik (Kim, 2020), dan fisiologis, yang diuji pada subsampel kecil (Nieuwenhuis et al., 2023), umumnya pada guru atau siswa sekolah. Pada mahasiswa, Y. Jiang et al. (2025) menguji *regulatory focus* sebagai jalur antara keyakinan tentang kecerdasan emosional dan *academic burnout.* Studi yang mengukur *growth mindset*, resiliensi, dan *burnout* secara bersamaan (Himmelberger et al., 2024; Shen & Guo, 2025; Song et al., 2026) memosisikan resiliensi sebagai prediktor yang sejajar, simpul dalam analisis jaringan, atau salah satu luaran kesejahteraan, bukan sebagai jalur dari *growth mindset* menuju *burnout.* Kedua, resiliensi sebagai mediator telah diuji dalam konfigurasi yang berbeda, yakni antara *growth mindset* dan *well-being* serta keterlibatan sekolah pada siswa di Tiongkok (Zeng et al., 2016), antara kecerdasan emosional dan *school burnout* pada siswa SMA di Italia (Fiorilli et al., 2020), dan antara *growth mindset* dan *academic buoyancy* pada mahasiswa di Tiongkok dengan resiliensi yang diukur secara umum (R. Liu, 2025).

Ketiga, efek langsung keyakinan tentang kemampuan terhadap *burnout* belum konsisten lintas studi. Setelah mediator dimasukkan ke dalam model, efek langsung tetap signifikan pada Kim (2020) serta pada Y. Jiang et al. (2025) yang meneliti keyakinan tentang kecerdasan emosional, tetapi tidak signifikan pada Shen dan Guo (2025) maupun Zilka et al. (2023). Pada mahasiswa kedokteran osteopati di Amerika Serikat, *growth mindset* tidak lagi berasosiasi signifikan dengan *burnout* dalam model yang juga memuat persepsi *mindset* dosen dan kovariat demografis (Himmelberger et al., 2024). Pada siswa sekolah menengah, asosiasi *growth mindset* dengan *burnout* yang lebih rendah tampak berbeda menurut tingkat tujuan performa: profil *growth mindse*t dengan tujuan performa tinggi melaporkan gejala *burnout* yang lebih tinggi dibandingkan profil *growth mindset* dengan tujuan performa rendah (Altikulaç et al., 2024).

Di Indonesia, sejauh penelusuran penulis, mata rantai model ini baru diuji sebagian dan secara terpisah. Studi resiliensi–*burnout* (Irawan et al., 2025; Khaekal et al., 2022) tidak menyertakan *growth mindset.* Sebaliknya, *growth mindset* berkaitan positif dengan resiliensi akademik pada siswa SMA (Ferdi A et al., 2026) dan pada mahasiswa dengan grit sebagai penghubung (Pahlawati et al., 2026), meskipun Putriadi dan Ni'matuzahroh (2026) tidak menemukan hubungan langsung yang signifikan dan melaporkan *self-efficacy* sebagai penghubungnya. Studi-studi tersebut tidak menyertakan *burnout* sebagai luaran, sehingga

rangkaian ketiganya belum dapat dinilai secara utuh.

Resiliensi akademik dapat dipandang sebagai jalur yang berbeda secara konseptual dari mediator-mediator yang telah diuji tersebut. Motivasi mengajar (Shen & Guo, 2025) dan grit akademik, yang mencakup ketekunan usaha dalam belajar (Kim, 2020), mencerminkan dorongan untuk berusaha, sedangkan perilaku reflektif kritis (Zilka et al., 2023) merujuk pada perilaku guru dalam berbagi pendapat kritis, meminta umpan balik, dan bereksperimen dalam praktik mengajar. *Regulatory focus* menggambarkan orientasi dalam mengejar tujuan (Y. Jiang et al., 2025), sedangkan aktivitas vagal merupakan indikator fisiologis (Nieuwenhuis et al., 2023). Resiliensi akademik menurut Cassidy (2016) menyangkut respons kognitif-afektif dan perilaku mahasiswa ketika berhadapan dengan hambatan akademik, yang tampak dalam ketekunan, refleksi dan pencarian bantuan yang adaptif, serta pengelolaan respons afektif negatif. Konstruk ini juga perlu dibedakan dari *academic buoyancy*, yang menyangkut pemulihan dari tekanan akademik sehari-hari, sedangkan resiliensi berkaitan dengan kesulitan yang lebih besar (Martin, 2013, sebagaimana dikutip dalam R. Liu, 2025). *Burnout*, di sisi lain, dikaitkan dengan paparan tuntutan studi yang berlangsung lama (Maslach et al., 2001; Schaufeli et al., 2002), sehingga cara mahasiswa menanggapi tuntutan tersebut secara konseptual lebih dekat dengan munculnya kelelahan emosional dan sinisme. Karena *growth mindset* memaknai kesulitan sebagai hal yang dapat diatasi melalui usaha (Dweck, 2006), keyakinan ini dapat diharapkan tampak dalam cara mahasiswa merespons hambatan akademik. Dengan demikian, resiliensi akademik diajukan sebagai jalur yang secara konseptual lebih proksimal bagi hubungan *growth mindset* dan *academic burnout.* Mengingat desain penelitian ini *cross-sectional,* hubungan tersebut dipahami sebagai asosiasi.

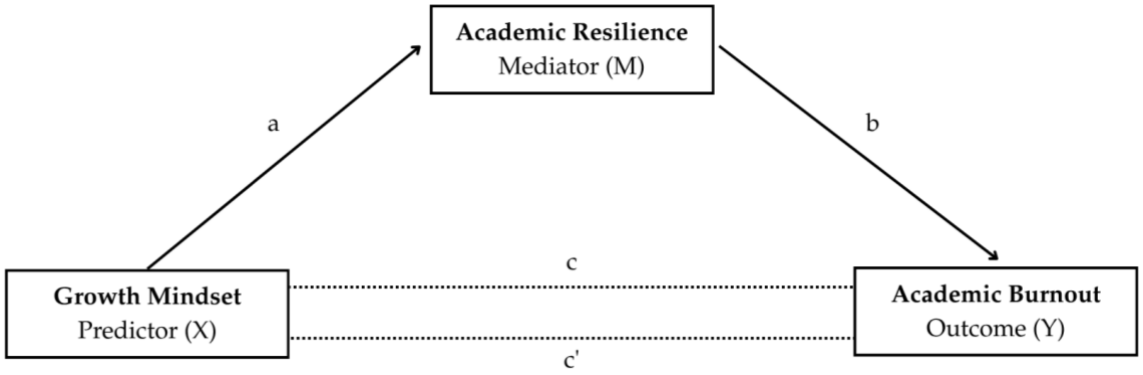
Penelitian ini bertujuan menguji resiliensi akademik sebagai mediator dalam hubungan antara *growth mindset* dan *academic burnout* pada mahasiswa. Kebaruan penelitian ini terletak pada pengujian resiliensi akademik sebagai jalur mediasi antara *growth mindset* dan *academic burnout* dalam satu model pada mahasiswa di Indonesia, dengan tiga kekhususan: resiliensi akademik diukur sebagai konstruk multidimensi (Cassidy, 2016), luaran yang diuji adalah *academic burnout* yang bersifat kronis, dan sampelnya mahasiswa dalam konteks pendidikan tinggi Indonesia. Sepanjang pengetahuan penulis, berdasarkan penelusuran pada sejumlah basis data (*ScienceDirect, Wiley Online Library, Taylor & Francis, SAGE, SpringerLink, Frontiers, PubMed, Garuda, dan Google Scholar*) hingga Oktober 2026, belum ditemukan studi yang menguji resiliensi akademik sebagai mediator antara *growth mindset* dan *academic burnout* dalam satu model pada mahasiswa di Indonesia. Hasilnya diharapkan dapat memberi gambaran apakah inkonsistensi hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* lintas studi berkaitan dengan peran resiliensi akademik, serta menjadi dasar awal bagi institusi pendidikan tinggi untuk memperhatikan *growth mindset* dan resiliensi akademik secara bersamaan, yang selanjutnya perlu diuji melalui studi intervensi, desain eksperimental, atau penelitian longitudinal.

Berdasarkan kajian teoretis dan empiris di atas, penelitian ini menghipotesiskan bahwa *growth mindset* berhubungan negatif dengan *academic burnout* berdasarkan efek totalnya (jalur c) (H1) dan berhubungan positif dengan resiliensi akademik (H2). Resiliensi akademik selanjutnya dihipotesiskan berhubungan negatif dengan *academic burnout* (H3). Lebih lanjut, resiliensi akademik dihipotesiskan memediasi hubungan antara *growth mindset* dan *academic burnout* (H4).

METODE

Penelitian ini melibatkan tiga variabel, yaitu *growth mindset* sebagai variabel bebas, resiliensi akademik sebagai variabel mediator, dan *academic burnout* sebagai variabel terikat. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif eksplanatori dengan desain *cross-sectional* untuk menguji model mediasi resiliensi akademik dalam hubungan antara *growth mindset* dan *academic burnout.* Kerangka konseptual penelitian ini digambarkan pada Gambar 1, yang memuat hubungan antara *growth mindset*, resiliensi akademik, dan *academic burnout.* Jalur a menggambarkan hubungan *growth mindset* dengan resiliensi akademik, sementara jalur b menggambarkan hubungan resiliensi akademik dengan *academic burnout.* Jalur c merepresentasikan hubungan total *growth mindset* dengan *academic burnout*, sedangkan jalur c' merepresentasikan hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* setelah resiliensi akademik dimasukkan ke dalam model. Istilah efek langsung, efek tidak langsung, dan efek total digunakan sebagai istilah statistik dalam pemodelan mediasi dan tidak menyiratkan hubungan kausal. Efek mediasi diuji melalui jalur tidak langsung yang mengaitkan *growth mindset* dengan *academic burnout* lewat resiliensi akademik.

Gambar 1. Model Mediasi Konseptual *Growth Mindset,* Resiliensi *A*kademik, dan *Academic Burnout.*



Partisipan dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* dengan kriteria inklusi mahasiswa aktif di beberapa perguruan tinggi yang berada di wilayah Surabaya yang telah menempuh pendidikan minimal dua semester. Kriteria minimal semester 2 ditetapkan dengan merujuk pada penelitian Rahman (2020) yang memvalidasi instrumen *School Burnout Inventory* di Indonesia, yang melibatkan partisipan dengan semester terendah, yaitu mahasiswa semester 2, serta sejalan dengan argumen Schaufeli et al. (2002) bahwa *burnout* merupakan kondisi kronis yang berkembang akibat paparan tuntutan studi *(study demands)* dalam jangka waktu tertentu. Mahasiswa pada tingkat ini dianggap telah melewati fase transisi awal dan memiliki pengalaman akademik yang cukup untuk merepresentasikan dinamika resiliensi serta gejala *burnout* di perguruan tinggi.

Penentuan ukuran sampel disesuaikan dengan tujuan analitik penelitian, yaitu mengestimasi *indirect effect* pada model mediasi. Berdasarkan simulasi empiris Fritz & MacKinnon (2007), uji mediasi *bias-corrected bootstrap* membutuhkan 116 responden untuk mencapai *power* 0,80 apabila jalur a berukuran sedang (koefisien 0,39) dan jalur b berukuran di antara kecil dan sedang (koefisien 0,26), serta 71 responden bila kedua jalur berukuran sedang. Sampel penelitian ini (N = 256) melampaui kebutuhan tersebut. Angka dalam simulasi itu merupakan batas bawah karena variabel dimodelkan tanpa kesalahan pengukuran, sehingga selisih sampel yang cukup besar memberi ruang bagi

ketidakreliabelan alat ukur. Presisi estimasi *indirect effect* dievaluasi melalui interval kepercayaan *bias-corrected bootstrap* 95%, dengan hasil yang dilaporkan pada bagian Hasil.

Pengukuran *growth mindset* menggunakan Revised *Implicit Theories of Intelligence (Self-Theory) Scale* adaptasi bahasa Indonesia oleh Gutara et al. (2025) yang terdiri dari 8 item dengan skala Likert 4 poin, 1 (sangat tidak sesuai) sampai 4 (sangat sesuai) (α = 0,847 pada studi adaptasi dan 0,840 pada penelitian ini). Skala ini terdiri dari dua dimensi, yaitu *fixed mindset* (item 1–4) dan *growth mindset* (item 5–8). Item pada dimensi fixed mindset bersifat negatif terhadap konstruk *growth mindset* sehingga dilakukan *reverse scoring* sebelum dikombinasikan dengan item pada dimensi *growth mindset* untuk menghasilkan skor total *growth mindset.*

Resiliensi akademik diukur menggunakan *Academic Resilience Scale-30* (ARS-30) versi Indonesia oleh Kumalasari et al. (2020) dengan skala Likert 6 poin, 1 (sangat tidak setuju) sampai 6 (sangat setuju). Instrumen ini diawali dengan sebuah *vignette* yang menggambarkan situasi kesulitan akademik, yaitu mahasiswa yang menerima hasil tugas gagal disertai umpan balik kritis dari dosen namun juga saran perbaikan. Partisipan diminta membayangkan diri berada dalam situasi tersebut sebelum merespons setiap item berdasarkan bagaimana mereka secara pribadi akan bereaksi. Meskipun versi asli terdiri dari 30 item, penelitian ini hanya menggunakan 24 item yang dinyatakan valid berdasarkan hasil *Confirmatory Factor Analysis* (CFA) pada populasi Indonesia, mencakup dimensi *perseverance* (10 item), *reflecting and adaptive help-seeking* (8 item), dan *negative affect and emotional response* (6 item) (α = 0,891 pada studi adaptasi dan 0,855 pada penelitian ini). Item pada dimensi *negative affect and emotional response* (nomor 3, 4, 9, 11, 15, dan 23) bersifat negatif terhadap konstruk resiliensi sehingga dilakukan *reverse scoring* sebelum penghitungan skor total. Satu item (ARS5) menunjukkan korelasi item-total yang relatif rendah (0,213). Meskipun nilai ini lebih rendah dibandingkan sebagian besar item pada penelitian ini, nilai tersebut masih berada dalam rentang yang sebanding dengan nilai yang dilaporkan pada studi validasi versi Indonesia yang asli, yaitu berkisar antara 0,063 hingga 0,686 (Kumalasari et al., 2020). Mengingat penghapusan item ini hanya meningkatkan reliabilitas secara marginal (α dari 0,855 menjadi 0,856), item tersebut dipertahankan untuk mempertahankan struktur 24-item yang telah tervalidasi oleh Kumalasari et al. (2020).

Academic burnout diukur menggunakan *School Burnout Inventory* (SBI) versi Indonesia oleh Rahman (2020) yang terdiri dari 9 item dengan skala Likert 6 poin, 1 (sangat tidak setuju) sampai 6 (sangat setuju). Secara teoretis SBI mengukur tiga dimensi, namun merujuk pada hasil validasi empiris pada mahasiswa Indonesia, item-item tersebut terekstraksi ke dalam dua faktor yaitu kelelahan emosional dan sinisme (α = 0,831 pada studi adaptasi dan 0,851 pada penelitian ini). Dalam penelitian ini, skor total SBI yang merepresentasikan kelelahan emosional dan sinisme digunakan sebagai indikator *academic burnout*. Tidak terdapat item yang memerlukan *reverse scoring* pada skala ini.

Pengumpulan data dilakukan pada Mei hingga Juni 2026 secara daring melalui *Google Form*, yang disebarluaskan melalui platform media sosial WhatsApp, Instagram, TikTok, dan LinkedIn untuk menjangkau mahasiswa aktif di sepuluh perguruan tinggi di Surabaya. Seluruh partisipan diberikan informasi mengenai tujuan penelitian, sifat sukarela dari partisipasi, jaminan anonimitas, serta memberikan persetujuan partisipasi *(informed consent)* secara digital. Partisipan yang tidak menyetujui keikutsertaan tidak dapat melanjutkan ke tahap pengisian skala.

Untuk menguji potensi *common method bias* akibat pengumpulan seluruh variabel melalui metode *self-report* pada satu waktu pengukuran, dilakukan Harman's single-factor test dengan memasukkan seluruh 41 item dari ketiga instrumen ke dalam satu analisis faktor eksploratori tanpa rotasi. Hasil menunjukkan bahwa faktor tunggal hanya menjelaskan 20,62% dari total varians, jauh di bawah ambang batas 50% yang mengindikasikan *common method bias*, sehingga *common method bias* tampaknya tidak menjadi ancaman utama terhadap validitas hasil penelitian ini, meskipun uji ini memiliki keterbatasan dalam mendeteksi bias tersebut (Podsakoff et al., 2003).

Data dianalisis menggunakan perangkat lunak JASP (versi 0.98.0; JASP Team, 2026). Pengujian hipotesis dilakukan melalui analisis mediasi dengan estimator *maximum likelihood* dan metode *bias-corrected bootstrapping* (5.000 resampel), di mana efek tidak langsung *(indirect effect)* diestimasi ulang pada tiap resampel untuk membentuk distribusi empiris yang tidak mengasumsikan normalitas, berbeda dari uji Sobel konvensional (Preacher & Hayes, 2008). Prosedur serupa juga diterapkan pada studi mediasi resiliensi dan *burnout* belajar pada populasi pelajar (C. Jiang & Gao, 2025). Efek mediasi dinyatakan signifikan apabila nilai *confidence interval* 95% pada efek tidak langsung tidak mencakup angka nol. Nilai R^2 model diperoleh dari analisis regresi linear di JASP, dan *effect size* f^2 dihitung dari selisih R^2 model penuh dan model tereduksi. Estimasi parameter dan nilai R^2 diverifikasi silang menggunakan R (versi 4.6.1; R Core Team, 2026) dengan paket lavaan (versi 0.6.21; Rosseel, 2012). Verifikasi ini dilakukan karena keluaran R^2 pada model mediasi di JASP dengan opsi *standardized estimates* tidak konsisten dengan koefisien jalur terstandar, termasuk nilai negatif untuk variabel mediator yang berada di luar rentang R^2 (0 sampai 1) pada regresi linear dengan intersep. Anomali yang sama ditemukan pada JASP versi 0.98.1. Koefisien jalur terstandar serta efek tidak langsung dari kedua perangkat lunak menunjukkan hasil yang sangat berdekatan.

HASIL

Penelitian ini pada awalnya memperoleh 259 respons. Tiga responden dikeluarkan karena terdaftar di perguruan tinggi di luar wilayah Surabaya sehingga tidak memenuhi kriteria inklusi. Sampel akhir terdiri dari 256 partisipan yang berasal dari sepuluh perguruan tinggi di Surabaya. Karakteristik demografis responden secara lengkap disajikan pada Tabel 1.

Dari segi jenis kelamin, mayoritas responden berjenis kelamin perempuan (n = 165; 64,5%), sementara responden laki-laki berjumlah 91 orang (35,5%). Berdasarkan tingkat semester, responden didominasi oleh mahasiswa semester 6 (n = 147; 57,4%), diikuti oleh semester 4 (n = 86; 33,6%), semester 2 (n = 15; 5,9%), dan semester 8 (n = 8; 3,1%). Sebaran ini merupakan hasil teknik *purposive sampling* berbasis kriteria inklusi dan perekrutan daring melalui media sosial, bukan berdasarkan kuota proporsional antar kelompok. Keterlibatan responden dari sepuluh perguruan tinggi menunjukkan keragaman institusi *(institutional diversity)*, tetapi tidak dengan sendirinya meningkatkan keterwakilan *(representativeness)*, terlebih karena responden terkonsentrasi pada mahasiswa semester 6 (57,4%) dan perempuan (64,5%). Karena itu, keterwakilan sampel terhadap populasi mahasiswa di Surabaya tidak dapat diasumsikan.

Tabel 1. Distribusi Responden Penelitian

Aspek Demografi	Kategori	N	Persentase (%)
Jenis Kelamin	Perempuan	165	64,5
	Laki-laki	91	35,5
Total		**256**	**100**
Semester	2	15	5,9
	4	86	33,6
	6	147	57,4
	8	8	3,1
Total		**256**	**100**

Statistik Deskriptif

Statistik deskriptif untuk variabel-variabel penelitian disajikan pada Tabel 2. Skor rata-rata *growth mindset* (M = 3,31; SD = 0,49) tergolong relatif tinggi pada skala 4 poin, yang mengindikasikan bahwa partisipan secara umum cenderung meyakini bahwa kecerdasan dapat berkembang. Resiliensi akademik menunjukkan rata-rata sebesar 4,75 (SD = 0,53) pada skala 6 poin, yang mencerminkan tingkat resiliensi yang tergolong cukup tinggi di antara partisipan. *Academic burnout* menunjukkan rata-rata sebesar 3,26 (SD = 1,03), berada di sekitar titik tengah skala 6 poin.

Tabel 2. Statistik Deskriptif

Variabel	M	SD	Min	Max
Growth mindset	3,311	0,487	1,130	4,000
Resiliensi akademik	4,751	0,527	2,960	5,920
Academic burnout	3,255	1,025	1,000	6,000

Uji Asumsi

Hasil Uji Normalitas

Uji normalitas dilakukan menggunakan *Shapiro-Wilk test* untuk mengetahui apakah data masing-masing variabel terdistribusi normal. Hasil uji menunjukkan bahwa *growth mindset* ($W = 0,935$; $p < 0,001$), resiliensi akademik ($W = 0,984$; $p = 0,005$), dan *academic burnout* ($W = 0,986$; $p = 0,016$) memiliki nilai $p < 0,05$, yang secara statistik mengindikasikan bahwa data tidak terdistribusi normal secara sempurna. Pemeriksaan Q-Q plot dan nilai *skewness* menunjukkan bahwa skor *growth mindset* cenderung menumpuk di sisi tinggi (*skewness* = −0,996; SE = 0,152), dengan distribusi menjulur ke kiri (*left-skewed*). Variabel resiliensi akademik menunjukkan skewness negatif ringan (skewness = −0,458; SE = 0,152), sementara *academic burnout* menunjukkan skewness positif ringan (skewness = 0,335; SE = 0,152).

Penyimpangan normalitas ini merupakan hal yang umum terjadi pada data psikologis dengan ukuran sampel besar, mengingat uji Shapiro-Wilk cenderung terlalu sensitif terhadap deviasi kecil dari normalitas pada ukuran sampel besar, sehingga signifikansi statistik yang dihasilkan tidak selalu mengindikasikan pelanggaran normalitas yang berarti secara substansial (Zygmont, 2023). Terlebih lagi, penelitian ini menggunakan ukuran sampel sebesar 256 responden serta metode analisis bootstrapping yang bersifat non-

parametrik, sehingga penyimpangan normalitas tersebut diperkirakan tidak banyak memengaruhi validitas inferensi pada analisis selanjutnya.

Hasil Uji Linearitas

Uji linearitas dilakukan untuk memastikan bahwa hubungan antarvariabel dalam model mediasi bersifat linear, yang merupakan prasyarat penting sebelum dilakukannya analisis regresi maupun mediasi. Pemeriksaan dilakukan melalui plot *residual vs. predicted values* pada masing-masing jalur model, dengan spesifikasi model yang sesuai dengan analisis mediasi yang digunakan.

Pada jalur a (*growth mindset* terhadap resiliensi akademik), hasil regresi linear sederhana menunjukkan hubungan yang signifikan antarvariabel ($R^2 = 0{,}234$; $F(1, 254) = 77{,}594$; $p < 0{,}001$). Pemeriksaan plot *residual vs. predicted values* menunjukkan sebaran titik yang acak tanpa pola sistematis, sehingga asumsi linearitas pada jalur ini terpenuhi.

Pada jalur b (resiliensi akademik terhadap *academic burnout*) dan jalur c' (*growth mindset* terhadap *academic burnout*), pengujian dilakukan secara simultan melalui regresi berganda dengan *academic burnout* sebagai variabel dependen serta resiliensi akademik dan *growth mindset* sebagai prediktor, sesuai dengan spesifikasi model mediasi yang mengontrol kedua variabel tersebut secara bersamaan ($R^2 = 0{,}180$; $F(2, 253) = 27{,}75$; $p < 0{,}001$). Pemeriksaan plot *residual vs. predicted values* menunjukkan sebaran titik yang acak di sekitar garis nol tanpa pola sistematis, sehingga asumsi linearitas pada kedua jalur terpenuhi.

Hasil Uji Hipotesis

Pengujian hipotesis dilakukan melalui analisis mediasi menggunakan metode *bootstrapping* dengan 5.000 resampel dan interval kepercayaan *bias-corrected*, mengikuti prosedur yang dikemukakan oleh Preacher dan Hayes (2008). Dari 5.000 sampel *bootstrap* yang dijalankan, sebanyak 4.998 sampel berhasil konvergen (99,96%), dan estimasi *confidence interval* didasarkan pada jumlah *bootstrap* yang valid tersebut. Efek mediasi dinyatakan signifikan apabila interval kepercayaan 95% untuk efek tidak langsung tidak mencakup angka nol. Nilai z dan p pada tiap jalur diperoleh dari uji Wald, sedangkan keputusan signifikansi efek tidak langsung didasarkan pada interval kepercayaan *bootstrap*, karena distribusi sampling efek tidak langsung sebagai hasil kali dua koefisien cenderung menceng dan hanya mendekati normal pada sampel besar (Fritz & MacKinnon, 2007; Preacher & Hayes, 2008). Ringkasan hasil pengujian tiap jalur disajikan pada Tabel 3.

Hasil analisis menunjukkan bahwa *growth mindset* secara positif dan signifikan berhubungan dengan resiliensi akademik (jalur a: $\beta = 0{,}484$; $SE = 0{,}054$; $z = 8{,}890$; $p < 0{,}001$; 95% CI [0,371; 0,584]), sehingga H2 didukung. Selanjutnya, resiliensi akademik secara negatif dan signifikan berhubungan dengan *academic burnout* (jalur b: $\beta = -0{,}351$; $SE = 0{,}061$; $z = -5{,}704$; $p < 0{,}001$; 95% CI [−0,467; −0,226]), sehingga H3 didukung.

Hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* (jalur c') menunjukkan hasil yang tidak signifikan ($\beta = -0{,}123$; $SE = 0{,}074$; $z = -1{,}664$; $p = 0{,}096$; 95% CI [−0,270; 0,024]), dengan interval kepercayaan yang mencakup angka nol. Efek tidak langsung *growth mindset* terhadap *academic burnout* melalui resiliensi akademik menunjukkan hasil yang signifikan ($\beta = -0{,}170$; $SE = 0{,}038$; $z = -4{,}494$; $p < 0{,}001$; 95% CI [−0,249; −0,103]), sehingga H4 didukung, dengan interval kepercayaan yang sepenuhnya berada di bawah angka nol. Karena hubungan langsung tidak signifikan sementara efek tidak langsungnya signifikan, pola ini konsisten dengan mediasi penuh *(full mediation)*, yaitu hubungan *growth mindset* dengan *academic burnout* sebagian besar tercermin pada jalur tidak langsung melalui

resiliensi akademik. Namun, efek langsung yang tidak signifikan tidak berarti efek tersebut bernilai nol, mengingat interval kepercayaannya cukup lebar. Efek total *growth mindset* terhadap *academic burnout* tetap signifikan (β = −0,293; SE = 0,066; z = −4,441; p < 0,001; 95% CI [−0,420; −0,161]), sehingga H1 didukung berdasarkan pengujian efek total (jalur c), meskipun jalur langsungnya (c') tidak signifikan setelah mediator dikontrol. Visualisasi koefisien jalur terstandardisasi dari model mediasi ini ditampilkan pada Gambar 2.

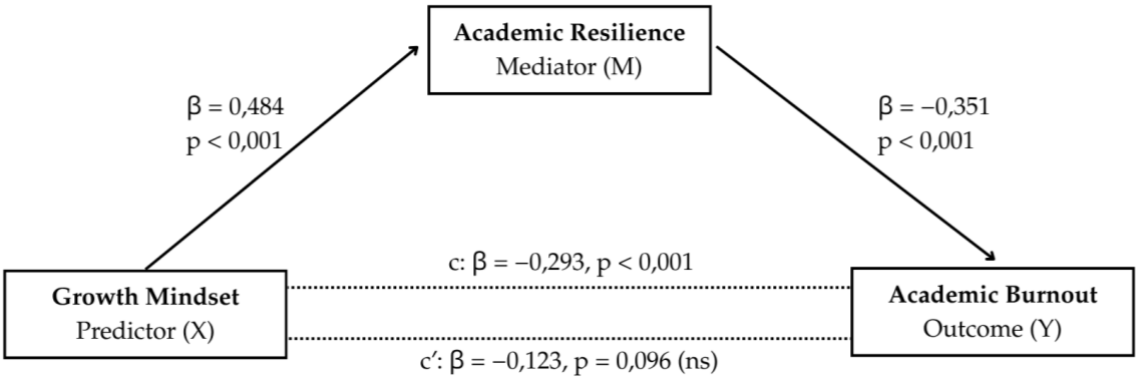
Model mediasi ini secara keseluruhan menjelaskan 23,4% varians resiliensi akademik (R^2 = 0,234) dan 18,0% varians *academic burnout* (R^2 = 0,180), berdasarkan analisis regresi linear yang diverifikasi silang dengan lavaan. Berdasarkan kriteria Cohen (1992), ukuran efek f^2 tergolong sedang untuk jalur a (0,306), kecil hingga sedang untuk jalur b (0,115), dan di bawah ambang kecil untuk jalur c′ (0,015), dihitung dari selisih R^2 model penuh dan model tereduksi (R^2 tereduksi untuk jalur a, b, dan c′ berturut-turut: 0,000; 0,086; dan 0,168).

Tabel 3. Hasil Analisis Mediasi

Jalur	β	*SE*	*z*	*p*	95% CI
GrM → AcR (H2)	0,484	0,054	8,890	< 0,001	[0,371; 0,584]
AcR → AcB (H3)	−0,351	0,061	−5,704	< 0,001	[−0,467; −0,226]
GrM → AcB Direct (c')	−0,123	0,074	−1,664	0,096	[−0,270; 0,024]
GrM → AcR → AcB Indirect (H4)	−0,170	0,038	−4,494	< 0,001	[−0,249; −0,103]
GrM → AcB Total (H1)	−0,293	0,066	−4,441	< 0,001	[−0,420; −0,161]

Note. GrM = growth mindset; AcR = academic resilience (resiliensi akademik); AcB = academic burnout. β = standardized coefficient; SE = standard error; 95% CI = confidence interval 95% berbasis bias-corrected percentile bootstrap (5.000 resampel). Sebanyak 2 resampel tidak konvergen sehingga estimasi interval kepercayaan didasarkan pada 4.998 resampel (99,96%). R^2 Academic Resilience = 0,234 dan R^2 Academic Burnout = 0,180, diestimasi melalui regresi linear untuk mengoreksi anomali komputasi nilai R^2 pada output bootstrap JASP; nilai koefisien jalur dan R^2 telah divalidasi silang menggunakan paket lavaan di R.

Gambar 2. Model Mediasi dengan Koefisien Jalur Terstandardisasi



PEMBAHASAN

Penelitian ini menemukan bahwa *growth mindset* berhubungan positif dengan resiliensi akademik, dan resiliensi akademik selanjutnya berhubungan negatif dengan *academic burnout.* Namun, hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* tidak

signifikan, sementara efek tidak langsungnya melalui resiliensi akademik signifikan. Pola ini konsisten dengan mediasi penuh, yaitu hubungan *growth mindset* dengan *academic burnout* pada sampel mahasiswa Surabaya dalam model ini sebagian besar tercermin pada jalur tidak langsung melalui resiliensi akademik.

Temuan bahwa g*rowth mindset* berhubungan positif dengan resiliensi akademik sejalan dengan kerangka teoretis Dweck dan Leggett (1988) serta Dweck (2006) tentang keyakinan terhadap kemampuan, dan Cassidy (2016) yang memandang resiliensi sebagai proses transaksional yang melibatkan respons kognitif-afektif dan perilaku individu terhadap hambatan akademik. Pola ini sejalan dengan Shen dan Guo (2025) pada konteks guru EFL di China, yang menemukan bahwa *growth mindset* berkaitan positif dengan sumber daya psikologis individu, dalam kasus mereka berupa motivasi mengajar, dalam menghadapi tekanan sistemik.

Hubungan negatif antara resiliensi akademik dan *academic burnout* dalam penelitian ini konsisten dengan pola yang telah dilaporkan pada berbagai konteks budaya dan populasi mulai dari mahasiswa Indonesia (Khaekal et al., 2022), mahasiswa kesehatan di Iran (Janatolmakan et al., 2021), hingga mahasiswa kedokteran di Arab Saudi (Al-Awad, 2024). Y. Liu dan Cao (2022) pada 807 mahasiswa kedokteran di Tiongkok melaporkan bahwa dukungan sosial tidak berkaitan langsung dengan *academic burnout*, tetapi berkaitan secara tidak langsung melalui resiliensi (β = −0,100; 95% CI [−0,156; −0,054]), yang oleh penulisnya disebut sebagai mediasi penuh. Wang et al. (2022) pada 190 mahasiswa kedokteran dalam desain longitudinal tiga gelombang melaporkan bahwa resiliensi memediasi hubungan antara *academic burnout* dan kepuasan hidup, penuh pada satu rentang waktu dan sebagian pada rentang lainnya, dengan hubungan *burnout* dan resiliensi yang cenderung dua arah. Temuan ini mengindikasikan bahwa peran resiliensi sebagai mediator pada konstruk terkait *burnout* tampaknya tidak terbatas pada satu konteks saja.

Temuan paling menonjol dalam penelitian ini adalah pola yang konsisten dengan mediasi penuh (*full mediation*), di mana hubungan langsung *growth mindset* terhadap *academic burnout* menjadi tidak signifikan begitu resiliensi akademik dimasukkan sebagai mediator, sementara efek tidak langsungnya tetap signifikan. Pola yang searah ditemukan Shen dan Guo (2025) pada guru EFL di China, di mana jalur langsung *growth mindset* terhadap *burnout* tidak signifikan setelah motivasi mengajar dimasukkan ke dalam model (β = −0,062; t = 0,48), sedangkan efek tidak langsungnya melalui motivasi mengajar bernilai sekitar −0,134 (hasil perkalian koefisien jalur 0,283 × −0,476; tanpa uji signifikansi formal). Pola yang searah juga dilaporkan Zilka et al. (2023) pada 281 guru di Israel, dengan mediator yang berbeda: pengaruh langsung *growth mindset* terhadap *burnout* tidak signifikan setelah pengalaman *flow* dan perilaku reflektif kritis dimasukkan ke dalam model (B = −0,03; p = 0,62), sementara efek tidak langsung gabungan melalui kedua mediator tersebut signifikan (B = −0,11; 95% CI [−0,17; −0,06]). Adelia et al. (2025) pada 400 siswa SMA di Medan juga tidak menemukan hubungan yang signifikan antara *growth mindset* dan *academic burnout*, baik pada analisis bivariat (p = 0,971) maupun regresi logistik multinomial (blok *burnout* rendah: B = 0,047; p = 0,886, dan blok *burnout* sedang: B = −0,059; p = 0,831). Namun, studi tersebut tidak menguji variabel mediator, sehingga belum dapat menjelaskan apakah hubungan *growth mindset* dengan *burnout* berjalan secara tidak langsung. Hasil ini membuka kemungkinan bahwa hubungannya berjalan melalui variabel lain, seperti yang ditunjukkan Shen dan Guo (2025) serta Zilka et al. (2023), dan ini merupakan interpretasi penulis, bukan temuan Adelia et al. Dalam penelitian ini, efek langsung yang tidak

signifikan juga tidak berarti bahwa efek tersebut bernilai nol. Interval kepercayaan jalur c′ yang cukup lebar (Tabel 3) menunjukkan bahwa efek langsung yang kecil hingga sedang belum dapat disingkirkan.

Sebaliknya, sejumlah studi melaporkan hubungan langsung *growth mindset* yang signifikan dengan *burnout* atau luaran terkait, sebagian di antaranya tetap signifikan meskipun mediator dimasukkan ke dalam model (Kim, 2020; R. Liu, 2025). Kim (2020) pada siswa SMA di Daegu, Korea Selatan, melaporkan bahwa efek langsung *growth mindset* terhadap *academic burnout* tetap signifikan ($\beta = -0{,}11$; $p < 0{,}05$) di samping efek tidak langsung melalui *academic grit* ($\beta = -0{,}17$), yang konsisten dengan mediasi parsial. Nieuwenhuis et al. (2023) pada 426 remaja Belanda melaporkan hubungan negatif yang signifikan antara *growth mindset* dan gejala *school burnout* setelah mengontrol variabel akademik dan demografis ($\beta = -0{,}21$; $p < 0{,}001$). Mediasi melalui aktivitas vagal, yang hanya diuji pada subsampel kecil ($n = 50$), tidak menunjukkan efek tidak langsung yang signifikan dan hasilnya inkonklusif. X. Liu (2023) pada pembelajar bahasa Inggris di Tiongkok melaporkan jalur negatif yang signifikan antara *growth mindset* dan *burnout* ($\beta = -0{,}37$) dalam model SEM bersama iklim sekolah, tanpa memodelkan mediator. R. Liu (2025) pada mahasiswa di sepuluh universitas Tiongkok, dengan *academic buoyancy* sebagai *outcome*, melaporkan pola yang mirip dengan Kim (2020). Abstrak artikel tersebut menyatakan bahwa resiliensi memediasi penuh hubungan *growth mindset* dengan *academic buoyancy*, tetapi hasil *structural equation modeling* menunjukkan bahwa efek langsung *growth mindset* tetap signifikan ($\beta = 0{,}31$; $p < 0{,}05$) di samping efek tidak langsung melalui resiliensi ($\beta = 0{,}21$; 95% CI [0,12; 0,32]), yang lebih konsisten dengan mediasi parsial.

Perbedaan pola ini kemungkinan mencerminkan variasi konteks populasi dan perbedaan kekuatan pola mediasi pada masing-masing sampel. Pada populasi seperti remaja Belanda (Nieuwenhuis et al., 2023) atau pembelajar bahasa di Tiongkok (X. Liu, 2023), *growth mindset* tampak berhubungan langsung dengan *burnout*. Namun, kedua studi tersebut tidak menguji resiliensi akademik sebagai mediator, sehingga perbandingannya dengan penelitian ini terbatas. Sebaliknya, pada sampel mahasiswa Surabaya dalam penelitian ini, resiliensi akademik tampak menjadi jalur yang menghubungkan *growth mindset* dengan *academic burnout*, tanpa menutup kemungkinan adanya mekanisme lain yang tidak diuji, sejalan dengan pola yang ditemukan Shen dan Guo (2025) serta Zilka et al. (2023). Hasil ini sejalan dengan gagasan Cassidy (2016) tentang resiliensi sebagai proses transaksional, dan dengan kemungkinan bahwa keyakinan terkait pola pikir berkembang berkaitan dengan *academic burnout* terutama melalui kapasitas resiliensi, meskipun urutan ini perlu diuji dalam desain longitudinal.

Ketidaksignifikanan hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* dalam penelitian ini juga perlu dipahami dalam konteks bahwa *burnout* merupakan konstruk yang berkaitan dengan banyak faktor di luar variabel yang diteliti dalam model ini. Beberapa penelitian melaporkan bahwa faktor lingkungan dan relasional juga berkaitan dengan *burnout*, dalam sebagian studi dengan koefisien yang sebanding atau lebih besar daripada faktor kognitif seperti *growth mindset*. Adelia et al. (2025) misalnya menemukan pada siswa SMA di Medan bahwa dukungan sosial berkaitan secara signifikan dengan kategori *burnout* pada kedua blok regresi logistik multinomial (blok rendah: B = 0,656; p = 0,042, dan blok sedang: B = 0,678; p = 0,013), sedangkan *growth mindset* tidak. Demikian pula, X. Liu (2023) melaporkan pada pembelajar bahasa Inggris di Tiongkok bahwa iklim sekolah dan *growth mindset* sama-sama berkaitan dengan *burnout*, dengan koefisien iklim

sekolah (β = −0,43) sedikit lebih besar daripada *growth mindset* (β = −0,37). Y. Liu dan Cao (2022) melaporkan pada mahasiswa kedokteran di Tiongkok yang belajar daring bahwa dukungan sosial berkaitan dengan *academic burnout* terutama secara tidak langsung melalui resiliensi, bukan secara langsung. Sejalan dengan pola ini, sebuah scoping review oleh Wardhana et al. (2025) mengidentifikasi bahwa faktor eksternal seperti dukungan sosial dan iklim kampus, di samping faktor internal seperti *self-efficacy* akademik dan motivasi belajar, dilaporkan berkaitan dengan *academic burnout* pada mahasiswa lintas studi. Hal ini mengindikasikan bahwa *growth mindset* kemungkinan bukan satu-satunya faktor yang berkaitan dengan *academic burnout* pada mahasiswa, sehingga variabel di luar model penelitian ini, seperti dukungan sosial, iklim akademik, atau beban tugas situasional, berpotensi turut berkaitan dengan *burnout*, meskipun hal tersebut tidak diuji dalam penelitian ini.

Perlu dicatat bahwa signifikansi efek total sebenarnya bukan merupakan syarat mutlak untuk menetapkan adanya mediasi. Memperlakukannya sebagai syarat mutlak berisiko menimbulkan kekeliruan tertentu, yaitu peneliti secara keliru menolak adanya mediasi ketika efek tidak langsung signifikan sementara efek totalnya tidak signifikan (Zhao et al., 2010). Dalam tipologi Zhao et al. (2010), pola pada penelitian ini (efek tidak langsung signifikan berdasarkan interval kepercayaan *bootstrap*, efek langsung tidak signifikan) sesuai dengan *indirect-only mediation*, yang menurut mereka tumpang tindih dengan mediasi penuh pada pendekatan klasik berbasis langkah bertahap. Menurut Zhao et al. (2010), kekuatan bukti mediasi terletak pada besar dan signifikansi efek tidak langsung, bukan pada ketiadaan efek langsung. Agler dan De Boeck (2017) mengemukakan poin yang senada, bahwa efek tidak langsung membawa bukti substantif bagi adanya mediasi, sementara efek total terutama menandakan ada tidaknya hubungan antar variabel secara umum. Pada penelitian ini, baik efek total maupun efek tidak langsung *growth mindset* terhadap *academic burnout* sama-sama signifikan, sehingga interpretasi H1 dan H4 tetap konsisten dari kedua sudut pandang tersebut.

Kecenderungan skor *growth mindset* yang menumpuk di sisi tinggi (skewness = −0,996) turut dapat memberikan konteks tambahan bagi tidak signifikannya efek langsung tersebut. Distribusi seperti ini mengindikasikan variabilitas yang terbatas pada sampel penelitian ini, yang secara statistik dapat mengurangi kemampuan mendeteksi hubungan langsung yang lebih kuat dengan *academic burnout.*

Secara teoretis, pola mediasi penuh ini sejalan dengan model yang diajukan dalam penelitian ini dan dengan kerangka resiliensi transaksional Cassidy (2016), yaitu bahwa keyakinan kognitif *(growth mindset)* berkaitan dengan *burnout* melalui kapasitas adaptif (resiliensi akademik). Karena desain penelitian ini *cross-sectional*, urutan tersebut konsisten secara statistik tetapi belum dapat dipastikan secara kausal. Temuan ini juga selaras dengan satu kemungkinan penjelasan atas inkonsistensi pola mediasi penuh versus parsial yang selama ini dilaporkan lintas studi (Kim, 2020; R. Liu, 2025; Shen & Guo, 2025; Zilka et al., 2023), yaitu bahwa kekuatan jalur mediasi kemungkinan bergantung pada sejauh mana faktor kontekstual populasi turut membuka hubungan langsung *growth mindset* dengan *burnout*, sebuah kondisi batas *(boundary condition)* yang perlu diuji lebih lanjut pada populasi berbeda. Perlu dicatat bahwa klasifikasi mediasi pada sebagian studi tersebut dapat berbeda antarbagian artikel, sehingga perbandingan ini bersifat indikatif.

Secara praktis, temuan ini menunjukkan bahwa *growth mindset* dan resiliensi akademik layak dipertimbangkan sebagai fokus kajian lanjutan dalam upaya mendukung

kesejahteraan mahasiswa. Pada sampel ini, hubungan *growth mindset* dengan *academic burnout* sebagian besar tercermin pada jalur tidak langsung melalui resiliensi akademik, sehingga kedua variabel tersebut dapat dipertimbangkan sebagai bahan perancangan program dukungan yang selanjutnya perlu diuji efektivitasnya, misalnya psikoedukasi *growth mindset* yang dipadukan dengan pelatihan resiliensi akademik melalui layanan Bimbingan dan Konseling (BK) atau unit kesehatan mental mahasiswa. Namun, karena penelitian ini bersifat observasional dan *cross-sectiona*l serta tidak menguji efektivitas intervensi, temuan ini belum dapat menunjukkan bahwa program tersebut akan menurunkan *burnout*, dan tidak dapat pula menyimpulkan apakah intervensi yang berfokus pada *growth mindset* saja kurang efektif. Hal tersebut perlu diuji lebih lanjut melalui studi intervensi, desain eksperimental, atau penelitian longitudinal.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam menafsirkan hasilnya. Pertama, desain *cross-sectional* yang digunakan membatasi kemampuan penelitian ini untuk menarik kesimpulan kausal. Baumeister et al. (2026) menegaskan bahwa pengukuran variabel secara bersamaan menciptakan ambiguitas temporal yang membatasi interpretasi etiologis, sementara analisis mediasi idealnya membutuhkan mediator yang diukur setelah paparan dan sebelum hasil, sebuah urutan yang tidak dapat dipenuhi oleh data *cross-sectional.* O'Laughlin et al. (2018) memberikan bukti empiris bahwa hasil mediasi *cross-sectional* dapat sangat berbeda, bahkan bertentangan, dengan hasil dari model longitudinal pada data yang sama, sementara Peckham et al. (2022) menekankan risiko kausalitas terbalik (*reverse causation*) yang tidak dapat diatasi dalam desain semacam ini.

Kedua, penelitian ini tidak mengontrol variabel-variabel di luar model yang berpotensi turut berkaitan dengan *academic burnout*, seperti dukungan sosial, iklim akademik, atau beban tugas situasional, yang dilaporkan berkaitan dengan *burnout* dalam penelitian-penelitian sebelumnya. Ketidakhadiran variabel-variabel ini dalam model mungkin turut berkaitan dengan tidak signifikannya hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* yang ditemukan dalam penelitian ini.

Ketiga, pengambilan data penelitian ini dilakukan selama periode Mei hingga Juni, yang bertepatan dengan masa ujian akhir semester (UAS) di sebagian waktu pengambilan data dan masa libur semester di waktu lainnya. Tekanan akademik yang dirasakan mahasiswa cenderung tinggi menjelang dan selama UAS dan cenderung menurun pada masa libur, sehingga respons terhadap instrumen *growth mindset* maupun *academic burnout* berpotensi dipengaruhi oleh situasi akademik sesaat saat pengisian kuesioner, bukan hanya mencerminkan disposisi yang stabil.

Keempat, sampel diperoleh melalui *purposive sampling* dengan perekrutan daring melalui media sosial. Meskipun responden berasal dari sepuluh perguruan tinggi di Surabaya, satu perguruan tinggi menyumbang proporsi responden terbesar (25%). Sampel juga terkonsentrasi pada mahasiswa semester 6 (57,4%) dan semester 4 (33,6%), pada responden perempuan (64,5%), dan hanya memuat mahasiswa semester bernomor genap (2, 4, 6, dan 8). Karena itu, keterlibatan beberapa institusi tidak dengan sendirinya menjamin keterwakilan, dan generalisasi temuan ke populasi mahasiswa yang lebih luas perlu dilakukan dengan hati-hati.

Kelima, kecenderungan skor *growth mindset* yang menumpuk di sisi tinggi turut membatasi variabilitas data yang tersedia untuk mendeteksi efek langsung yang lebih kuat.

Keenam, model hanya menguji satu mediator, yaitu resiliensi akademik, sehingga penelitian ini tidak dapat menyingkirkan kemungkinan adanya mediator lain yang juga menghubungkan *growth mindset* dengan *academic burnout*. Selain itu, seluruh variabel diukur melalui laporan diri pada satu waktu pengukuran. Meskipun Harman's *single-factor test* menunjukkan bahwa satu faktor hanya menjelaskan 20,62% varians, uji tersebut tidak sepenuhnya menghilangkan kemungkinan *common method bias*, sehingga kekuatan hubungan antarvariabel perlu ditafsirkan dengan hati-hati.

Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain longitudinal untuk menguji urutan temporal hubungan dalam model mediasi ini, serta mempertimbangkan variabel tambahan dan mediator alternatif yang telah disebutkan di atas, termasuk pengukuran dari sumber yang berbeda, untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai faktor-faktor yang berkaitan dengan *academic burnout* mahasiswa.

Secara keseluruhan, penelitian ini menemukan bahwa pada sampel mahasiswa di Surabaya, hubungan *growth mindset* dengan *academic burnout* tampak sebagian besar tercermin pada jalur tidak langsung melalui resiliensi akademik, sementara hubungan langsungnya tidak terdeteksi. Temuan ini menambah bukti bagi literatur psikologi pendidikan mengenai kemungkinan penjelasan bagi hubungan *growth mindset* dan *burnout* yang dilaporkan secara inkonsisten lintas konteks, sekaligus menyediakan dasar awal bagi perancangan studi intervensi psikologis di lingkungan pendidikan tinggi Indonesia. Dengan demikian, kajian lanjutan tentang upaya mitigasi *academic burnout* dapat mempertimbangkan resiliensi akademik bersama dengan pola pikir, dengan efektivitasnya perlu diuji lebih lanjut.

KESIMPULAN

Penelitian ini bertujuan menguji peran mediasi resiliensi akademik dalam hubungan antara *growth mindset* dan *academic burnout* pada sampel mahasiswa di Surabaya, dan seluruh hipotesis (H1 sampai H4) yang diajukan didukung oleh data. *Growth mindset* berhubungan positif dengan resiliensi akademik, dan resiliensi akademik selanjutnya berhubungan negatif dengan *academic burnout*. Hubungan langsung *growth mindset* dengan *academic burnout* tidak signifikan, sementara efek tidak langsungnya melalui resiliensi akademik signifikan, sehingga pola ini konsisten dengan mediasi penuh *(full mediation)*.

Secara teoretis, temuan ini sejalan dengan kerangka resiliensi transaksional Cassidy (2016), yaitu bahwa hubungan *growth mindset* dengan *burnout* tampak sebagian besar tercermin pada jalur tidak langsung melalui kapasitas resiliensi akademik, dengan catatan bahwa efek langsung yang tidak signifikan belum dapat dianggap nol. Secara praktis, temuan ini memberi dasar awal bagi institusi pendidikan tinggi untuk mempertimbangkan resiliensi akademik bersama dengan pola pikir mahasiswa sebagai fokus kajian lanjutan terkait *academic burnout*, dengan catatan bahwa efektivitasnya perlu diuji lebih lanjut melalui studi intervensi.

Mengingat keterbatasan desain *cross-sectional* dan penggunaan data laporan diri pada penelitian ini, penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain longitudinal untuk menguji urutan temporal dalam model mediasi ini, mempertimbangkan mediator alternatif, serta melibatkan sampel yang lebih luas di luar konteks mahasiswa Surabaya.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada seluruh mahasiswa di Surabaya yang telah bersedia meluangkan waktu untuk berpartisipasi sebagai responden dalam penelitian ini.

Partisipasi dan kejujuran responden dalam mengisi instrumen penelitian menjadi kontribusi yang sangat berarti bagi terlaksananya penelitian ini.

PERNYATAAN KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan tidak memiliki konflik kepentingan terkait penelitian, penulisan, maupun publikasi artikel ini.

PERNYATAAN ETIKA PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan dengan memperhatikan prinsip-prinsip etika penelitian yang melibatkan manusia sebagai responden. Seluruh partisipan diberikan informasi mengenai tujuan penelitian sebelum pengisian instrumen, serta diberikan persetujuan partisipasi *(informed consent)* secara digital sebelum melanjutkan ke tahap pengisian skala. Partisipasi bersifat sukarela tanpa unsur paksaan, dan partisipan yang tidak menyetujui keikutsertaan tidak dapat melanjutkan proses pengisian. Kerahasiaan data responden dijamin sepenuhnya, dan seluruh data yang terkumpul hanya digunakan untuk kepentingan penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

Adelia, E., Tarmidi, T., & Fauziah, R. (2025). The influence of social support and growth mindset on academic burnout in high school students at SMA Negeri 11 Medan. Formosa Journal of Applied Sciences, 4(3), 921–932. https://doi.org/10.55927/fjas.v4i3.76

Agler, R., & De Boeck, P. (2017). On the interpretation and use of mediation: Multiple perspectives on mediation analysis. Frontiers in Psychology, 8. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01984

Al-Awad, F. A. (2024). Academic burnout, stress, and the role of resilience in a sample of Saudi Arabian medical students. Medical Archives, 78(1), 39–43. https://doi.org/10.5455/medarh.2024.78.39-43

Altikulaç, S., Janssen, T. W. P., Yu, J., Nieuwenhuis, S., & Van Atteveldt, N. M. (2024). Mindset profiles of secondary school students: Associations with academic achievement, motivation and school burnout symptoms. British Journal of Educational Psychology, 94(3), 738–758. https://doi.org/10.1111/bjep.12676

Amarsa, R. R., Ramdhani, R. N., Taufiq, A., & Saripah, I. (2023). Kecenderungan academic burnout pada mahasiswa bimbingan dan konseling Universitas Pendidikan Indonesia. G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 7(3), 395–405. https://doi.org/10.31316/gcouns.v7i03.4477

Baumeister, S., Kocher, T., Papapanou, P. N., Holtfreter, B., & Demmer, R. T. (2026). Cross-sectional studies: Strengths, limitations, and methodological considerations. Journal of Periodontal Research, 1–12. https://doi.org/10.1111/jre.70063

Cassidy, S. (2016). The academic resilience scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. Frontiers in Psychology, 7. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787

Chegg. (2025). Global student survey 2025. https://www.chegg.org/global-student-survey-2025

Cohen, J. (1992). A power primer. Psychological Bulletin, 112(1), 155–159. https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155

Dweck, C. S. (2006). Mindset: The new psychology of success. Random House Publishing Group.

Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95(2), 256–273. https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256

Ferdi A, G., Sulistiana, D., & Sugara, G. S. (2026). Pengaruh growth mindset terhadap resiliensi akademik pada remaja. Jurnal Bimbingan dan Konseling Pandohop, 7(1), 43–50. https://doi.org/10.37304/pandohop.v7i1.27306

Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I., Costa, S., Romano, L., Larcan, R., & Petrides, K. V. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(9), Article 3058. https://doi.org/10.3390/ijerph17093058

Fritz, M. S., & MacKinnon, D. P. (2007). Required sample size to detect the mediated effect. Psychological Science, 18(3), 233–239. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01882.x

Gutara, M. Y., Aziz, S. F., Wulandari, D., & Sahin, A. (2025). Adaptasi bahasa Indonesia revised implicit theories of intelligence (self-theory) scale untuk pengukuran mindset. TERAPUTIK: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 9(2), 38–48. https://doi.org/10.26539/5bw7w627

Himmelberger, Z. M., Tibbetts, Y., Barron, K. E., Hulleman, C. S., Harootunian, G., & Speicher, M. R. (2024). How can a growth mindset-supportive learning environment in medical school promote student well-being? Families, Systems, & Health, 42(3), 343–354. https://doi.org/10.1037/fsh0000915

Hermawati, N., Ulfiah, Ummah, P. A. N., & Irawan, F. I. (2026). Peran dukungan sosial dan resiliensi akademik dalam menjelaskan burnout akademik pada mahasiswa. Jurnal Penelitian Psikologi, 16(2), 87–97. https://doi.org/10.29080/jpp.v16i2.1587

Irawan, D. D., Bintang, R. S., & Sumiati, N. T. (2025). Resilience dan academic burnout pada mahasiswa kedokteran: Studi dengan penerapan structural equation modeling (SEM). Psikobuletin: Buletin Ilmiah Psikologi, 6(3), 165–174. https://doi.org/10.24014/pib.v6i3.29787

Janatolmakan, M., Torabi, Y., Rezaeian, S., Andayeshgar, B., Dabiry, A., & Khatony, A. (2021). The relationship between resilience and academic burnout among nursing and midwifery students in Kermanshah, Iran. Education Research International, 2021. https://doi.org/10.1155/2021/6647012

JASP Team. (2026). JASP (Version 0.98.0) [Computer software]. https://jasp-stats.org/

Jiang, C., & Gao, Q. (2025). Exploring resilience mechanism in learning burnout among pupils: School adjustment and academic self-efficacy. Frontiers in Psychology, 16. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1706567

Jiang, Y., Zhang, J., Zheng, W., Guo, G., & Yang, W. (2025). Reflecting emotional intelligence: How mindsets navigate academic engagement and burnout among college students. Behavioral Sciences, 15(9). https://doi.org/10.3390/bs15091261

Khaekal, M. F., Zubair, A. G. H., & Minarni. (2022). Resilience academic sebagai prediktor terhadap burnout academic pada mahasiswa tingkat akhir di kota Makassar. Jurnal Psikologi Karakter, 2(2), 126–134. https://doi.org/10.56326/jpk.v2i2.1875

Kim, K. T. (2020). A structural relationship among growth mindset, academic grit, and academic burnout as perceived by Korean high school students. Universal Journal of Educational Research, 8(9), 4009–4018. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080926

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

Liu, R. (2025). Psychological resources for academic buoyancy: The roles of growth mindset and emotional intelligence in Chinese university students. Frontiers in Psychology, 16. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1580929

Liu, X. (2023). Examining student burnout causes among English as a foreign language students: Focus on school climate and student growth mindset. Frontiers in Psychology, 14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1166408

Liu, Y., & Cao, Z. (2022). The impact of social support and stress on academic burnout among medical students in online learning: The mediating role of resilience. Frontiers in Public Health, 10. https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.938132

Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., Liu, D., Yin, H., & Shi, L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: a cross-sectional study. BMC Medical Education, 23. https://doi.org/10.1186/s12909-023-04316-y

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52(1), 397–422. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397

Nieuwenhuis, S., van der Mee, D. J., Janssen, T. W. P., Verstraete, L. L. L., Meeter, M., & van Atteveldt, N. M. (2023). Growth mindset and school burnout symptoms in young adolescents: the role of vagal activity as potential mediator. Frontiers in Psychology, 14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1176477

O'Laughlin, K. D., Martin, M. J., & Ferrer, E. (2018). Cross-sectional analysis of longitudinal mediation processes. Multivariate Behavioral Research, 53(3), 375–402. https://doi.org/10.1080/00273171.2018.1454822

Pahlawati, E., Putri, A. N. A., Ramadhan, M. P., & Norman, E. (2026). From growth mindset to academic resilience: Grit as a mediator and academic stress as a boundary condition. Journal of Educational Management Research, 5(5), 5726–5738. https://doi.org/10.61987/jemr.v5i5.2950

Peckham, T., Seixas, N., de Castro, A. B., & Hajat, A. (2022). Do different patterns of employment quality contribute to gender health inequities in the U.S.? A cross-sectional mediation analysis. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(18). https://doi.org/10.3390/ijerph191811237

Permata, D. P. F., & Fauzan, S. (2025). Can resilience be a coping strategy to reduce academic burnout? Study on accounting education students. Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial, 35(1), 118–138. https://doi.org/10.23917/jpis.v35i1.10315

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. Journal of Applied Psychology, 88(5), 879–903. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879

Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. Behavior Research Methods, 40(3), 879–891. https://doi.org/10.3758/BRM.40.3.879

Putriadi, H. W., & Ni'matuzahroh. (2026). Peran academic self-efficacy sebagai variabel mediator dalam hubungan antara growth mindset dan academic resilience pada mahasiswa. GUIDENA: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling, 16(1), 158–167. https://doi.org/10.24127/gdn.v16i1.15551

Rahman, D. H. (2020). Validasi School Burnout Inventory versi Bahasa Indonesia. Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan, 13(2), 85–93. https://doi.org/10.21831/jpipfip.v13i2.32579

R Core Team. (2026). R: A language and environment for statistical computing (Version 4.6.1) [Computer software]. R Foundation for Statistical Computing. https://www.r-project.org/

Romano, L., Consiglio, P., Angelini, G., & Fiorilli, C. (2021). Between academic resilience and burnout: The moderating role of satisfaction on school context relationships. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 11(3), 770–780. https://doi.org/10.3390/ejihpe11030055

Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling. Journal of Statistical Software, 48(2), 1–36. https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School Burnout Inventory (SBI). European Journal of Psychological Assessment, 25(1), 48–57. https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students. Journal of Cross-Cultural Psychology, 33(5), 464–481. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003

Shen, Y., & Guo, H. (2025). The roles of teacher growth mindset and resilience in predicting burnout among Chinese EFL teachers: A mediation model including teaching motivation. Humanities and Social Sciences Communications, 12. https://doi.org/10.1057/s41599-025-06031-z

Song, Y., Cheng, Y., Fang, D., Hao, N., Tang, Y., & Chen, Q. (2026). School-stage differences in the mindset-resilience-burnout network: A bayesian network analysis. Journal of Adolescence, 98(6), 2010–2020. https://doi.org/10.1002/jad.70199

Tormon, R., Lindsay, B. L., Paul, R. M., Boyce, M. A., & Johnston, K. (2023). Predicting academic performance in first-year engineering students: The role of stress, resiliency, student engagement, and growth mindset. Learning and Individual Differences, 108. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102383

Tran, T. X., Vo, T. T. T., & Ho, C. (2023). From academic resilience to academic burnout among international university students during the post-COVID-19 new normal: An empirical study in Taiwan. Behavioral Sciences, 13(3). https://doi.org/10.3390/bs13030206

Wang, Q., Sun, W., & Wu, H. (2022). Associations between academic burnout, resilience and life satisfaction among medical students: A three-wave longitudinal study. BMC Medical Education, 22. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03326-6

Wardhana, L. D. R., Yoenanto, N. H., & Fardhana, N. A. (2025). Factors affecting academic burnout in college students: Scoping review. Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi, 13(2). https://doi.org/10.30872/psikoborneo.v13i2.18351

Zeng, G., Hou, H., & Peng, K. (2016). Effect of growth mindset on school engagement and psychological well-being of Chinese primary and middle school students: The

mediating role of resilience. Frontiers in Psychology, 7. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01873

Zhao, X., Lynch, J. G., & Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. Journal of Consumer Research, 37(2), 197–206. https://doi.org/10.1086/651257

Zilka, A., Nussbaum, S., & Bogler, R. (2023). The relationships among growth mindset, flow, critically reflective behavior and teacher burnout. International Journal of School & Educational Psychology, 11(4), 367–379. https://doi.org/10.1080/21683603.2023.2245372

Zygmont, C. S. (2023). Managing the assumption of normality within the general linear model with small samples: Guidelines for researchers regarding if, when and how. The Quantitative Methods for Psychology, 19(4), 302–332. https://doi.org/10.20982/tqmp.19.4.p302