

**REFRAMING KEGAGALAN AKADEMIK MAHASISWA MELALUI LENSE POST-
TRAUMATIC GROWTH: TINJAUAN KONSEPTUAL**

Erry Indriani¹, Susan Rahmayani²

Fakultas Psikologi, Universitas Jayabaya^{1,2}

e-mail: ery.indri26@gmail.com, susanrahmayani.mpsi.fpsijayabaya@gmail.com

Diterima: 17/07/2026; Direvisi: 10/08/2026; Diterbitkan: 13/08/2026

ABSTRAK

Kegagalan akademik di perguruan tinggi, seperti keterlambatan kelulusan, kegagalan sidang, cuti tidak terencana, dan putus studi, sering dipahami sebagai indikator defisit individu atau institusi. Meskipun kajian mengenai *post-traumatic growth* (PTG) telah berkembang dalam konteks trauma klinis dan peristiwa hidup berat, pemahaman mengenai bagaimana kegagalan akademik sebagai adversitas nonfisik dapat memengaruhi proses pemaknaan dan perkembangan psikologis mahasiswa masih terbatas. Artikel ini bertujuan mengembangkan proposisi teoretis yang menjelaskan mekanisme potensial antara kegagalan akademik, gangguan skema diri, proses kognitif, dan kemungkinan munculnya pertumbuhan psikologis melalui perspektif PTG. Kajian ini menggunakan tinjauan literatur naratif terhadap penelitian mengenai *burnout* akademik, *emerging adulthood*, *shame* dalam konteks kolektivistik, *meaning-making*, *rumination*, dan PTG. Literatur ditelusuri melalui Google Scholar, PubMed, dan PsycINFO, kemudian dianalisis secara tematik untuk mengintegrasikan konsep-konsep yang relevan ke dalam kerangka penjelasan. Sebanyak 19 sumber utama dianalisis karena memberikan dasar langsung bagi komponen-komponen model konseptual yang dikembangkan. Sintesis literatur menunjukkan bahwa kegagalan akademik berpotensi menjadi pengalaman yang mengguncang asumsi diri, terutama pada masa *emerging adulthood* ketika pencapaian akademik berkaitan dengan identitas dan masa depan. Proses perubahan psikologis diperkirakan dipengaruhi oleh pergeseran dari *intrusive rumination* menuju *deliberate rumination*, dengan dukungan sosial, pendampingan reflektif, dan iklim kampus yang suportif sebagai faktor yang dapat memfasilitasi proses tersebut. Sebaliknya, *shame*, stigma, dan evaluasi yang menghukum dapat mempertahankan distres melalui penguatan penghindaran dan pemrosesan pikiran negatif. Artikel ini menghasilkan suatu proposisi konseptual yang menempatkan kegagalan akademik sebagai pemicu gangguan skema diri yang dapat berkembang menuju distres berkepanjangan atau lima domain PTG melalui mekanisme *rumination*. Proposisi ini masih memerlukan pengujian empiris sebelum digunakan sebagai dasar intervensi atau kebijakan. Kajian ini memberikan landasan bagi pengembangan pendampingan akademik yang lebih reflektif dan layanan konseling mahasiswa yang responsif terhadap pengalaman kegagalan.

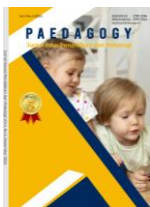
Kata Kunci: *Kegagalan Akademik, Post-Traumatic Growth, Mahasiswa, Rumination, Shame*

ABSTRACT

Academic failure in higher education, including delayed graduation, failed thesis defense, unplanned leave, and dropout, is often interpreted as an indicator of individual or institutional deficits. Although research on *post-traumatic growth* (PTG) has expanded within the contexts of clinical trauma and severe life events, understanding of how academic failure as a nonphysical adversity may influence students' meaning-making processes and psychological

Copyright (c) 2026 PAEDAGOGY : Jurnal Ilmu Pendidikan dan Psikologi

 <https://doi.org/10.51878/paedagogy.v6i1>



development remains limited. This article aims to develop a theoretical proposition explaining the potential mechanisms linking academic failure, self-schema disruption, cognitive processes, and the possibility of psychological growth from a PTG perspective. This study employed a narrative literature review of research on academic burnout, *emerging adulthood*, shame in collectivistic contexts, meaning-making, rumination, and PTG. The literature was identified through Google Scholar, PubMed, and PsycINFO and analyzed thematically to integrate relevant concepts into an explanatory framework. A total of 19 key sources were analyzed because they provided direct theoretical or empirical foundations for the components of the proposed conceptual model. The literature synthesis indicates that academic failure may disrupt students' core assumptions, particularly during *emerging adulthood*, when academic achievement is closely associated with identity formation and future expectations. Psychological change is suggested to be influenced by a shift from *intrusive rumination* toward *deliberate rumination*, with social support, reflective mentoring, and a supportive campus climate serving as facilitating factors. Conversely, shame, stigma, and punitive evaluations may maintain distress by reinforcing avoidance and negative cognitive processing. This article proposes a conceptual framework in which academic failure triggers self-schema disruption that may lead either to prolonged distress or to the five domains of PTG through rumination mechanisms. The proposition requires empirical validation before being used as a basis for interventions or institutional policies. This review provides a foundation for developing more reflective academic mentoring and student counseling services that are responsive to experiences of academic failure.

Keywords: *Academic Failure, Post-Traumatic Growth, University Students, Rumination, Shame*

PENDAHULUAN

Kegagalan akademik merupakan istilah payung yang mencakup hasil evaluasi yang tidak memenuhi standar, keterlambatan penyelesaian studi, kegagalan sidang, cuti tidak terencana, hingga putus studi. Urgensi masalah terlihat pada bentuk kegagalan yang paling ekstrem. Data nasional Pangkalan Data Pendidikan Tinggi untuk tahun ajaran 2024 mencatat 289.670 mahasiswa dalam kategori gagal studi, yang mencakup putus studi, dikeluarkan, dan mengundurkan diri (Kementerian Pendidikan Tinggi Sains dan Teknologi, 2025). Studi pada perguruan tinggi swasta di Jawa Tengah juga menunjukkan bahwa keputusan keluar dari studi berkaitan dengan kombinasi faktor ekonomi, kepuasan akademik, prestasi akademik, dan kondisi keluarga (Nurmalitasari et al., 2023). Perguruan tinggi umumnya membaca kondisi tersebut melalui indikator capaian, waktu kelulusan, dan kepatuhan administratif. Pendekatan ini penting untuk menjaga mutu, tetapi dapat menyederhanakan pengalaman mahasiswa menjadi persoalan kemampuan atau kedisiplinan. Padahal, *burnout* pada mahasiswa berkaitan dengan penurunan prestasi dan dapat memperbesar risiko pelepasan diri dari proses akademik (Madigan & Curran, 2021).

Namun, kegagalan akademik tidak hanya merepresentasikan gangguan terhadap pencapaian pendidikan, tetapi juga dapat menjadi ancaman terhadap identitas mahasiswa. Bagi mahasiswa, keberhasilan akademik sering berfungsi sebagai sumber evaluasi diri, simbol kompetensi, dan jembatan menuju masa depan profesional. Ketika mahasiswa mengalami kegagalan sidang, keterlambatan studi, atau ancaman putus studi, pengalaman tersebut dapat ditafsirkan bukan sekadar sebagai kegagalan menyelesaikan tugas, tetapi sebagai ancaman terhadap keyakinan mengenai siapa dirinya dan apakah ia mampu mencapai tujuan hidupnya.





Dengan demikian, dampak psikologis kegagalan akademik kemungkinan tidak hanya ditentukan oleh peristiwa objektif, tetapi juga oleh sejauh mana pengalaman tersebut mengganggu skema diri dan makna personal mahasiswa.

Pada mahasiswa tingkat akhir di Indonesia, tekanan akademik sering terkonsentrasi pada penyelesaian tugas akhir. Kesulitan berulang dapat memunculkan kelelahan emosional, keraguan terhadap kompetensi, dan penghindaran terhadap aktivitas akademik (Hasbillah & Rahmasari, 2022). Penelitian pada mahasiswa yang mengerjakan skripsi menunjukkan bahwa efikasi diri akademik yang rendah berkaitan dengan *burnout* yang lebih tinggi (Wasito & Yoenanto, 2021). *Burnout* juga dapat memperkuat prokrastinasi, sehingga keterlambatan tidak lagi berdiri sebagai satu peristiwa, tetapi berkembang menjadi rangkaian tekanan yang saling mempertahankan (Farkhah et al., 2022). Meskipun penelitian mengenai *burnout* telah menjelaskan konsekuensi psikologis dari tekanan akademik, sebagian besar kajian tersebut berfokus pada penurunan fungsi, kelelahan, dan hambatan penyelesaian studi. Perspektif ini belum sepenuhnya menjelaskan bagaimana mahasiswa memaknai kegagalan tersebut atau bagaimana pengalaman negatif yang mengancam identitas dapat berkembang menjadi perubahan psikologis positif.

Kerentanan tersebut perlu dibaca dalam konteks perkembangan. Sebagian besar mahasiswa berada pada masa *emerging adulthood*, yaitu periode dari akhir remaja menuju dewasa awal yang ditandai oleh eksplorasi identitas, ketidakstabilan, dan pencarian arah hidup (Arnett, 2000). Pada fase ini, pencapaian pendidikan sering menjadi bagian penting dari identitas personal dan harapan masa depan. Karena itu, kegagalan akademik dapat mengganggu keyakinan dasar tentang kompetensi, nilai diri, dan kelayakan untuk memasuki peran dewasa. Dampaknya tidak terbatas pada nilai atau masa studi, tetapi dapat menyentuh struktur makna yang sedang dibentuk.

Tekanan sosial dapat memperkuat gangguan tersebut. *Shame* berbeda dari *guilt* karena *shame* menilai diri secara menyeluruh, sedangkan *guilt* berfokus pada perilaku tertentu. Tinjauan lintas budaya menunjukkan bahwa pengalaman *shame* dan *guilt* dipengaruhi oleh nilai, norma, dan cara individu memperkirakan penilaian sosial (Bulathwatta et al., 2024). Dalam konteks akademik yang menempatkan keberhasilan pendidikan sebagai sumber kebanggaan keluarga, kegagalan dapat difafsirkan sebagai ancaman terhadap penerimaan sosial. Penerapan argumen ini pada mahasiswa Indonesia masih bersifat konseptual, tetapi relevan untuk menjelaskan kecenderungan menyembunyikan kesulitan dan menunda pencarian bantuan.

Psikologi klinis menyediakan kerangka lain melalui konsep *post-traumatic growth* (PTG). PTG mengacu pada perubahan positif yang muncul melalui pergulatan dengan krisis yang sangat menantang, bukan akibat krisis itu sendiri (Tedeschi & Calhoun, 2004). PTG perlu dibedakan dari resiliensi dan *coping*. Resiliensi menggambarkan keberfungsian yang relatif stabil atau pemulihan menuju tingkat fungsi sebelumnya setelah adversitas, tanpa mensyaratkan transformasi positif (Bonanno, 2004). *Coping* merujuk pada upaya mengelola tuntutan dan distress selama menghadapi masalah, sedangkan PTG merujuk pada perubahan positif yang lebih luas pada cara individu memandang diri, relasi, kemungkinan hidup, dan makna pengalaman. Karena itu, *coping* yang efektif atau kembalinya fungsi akademik tidak dengan sendirinya menunjukkan PTG. Kajian kritis juga mengingatkan bahwa laporan pertumbuhan dapat memuat sisi konstruktif dan sisi ilusif, sehingga PTG tidak boleh dipakai untuk meromantisasi penderitaan (Zoellner & Maercker, 2006).



Penelitian PTG selama ini terutama berkembang pada konteks trauma klinis dan peristiwa hidup berat, seperti kehilangan, penyakit serius, bencana, kekerasan, atau pengalaman yang mengancam keselamatan individu. Fokus tersebut telah menghasilkan pemahaman penting mengenai bagaimana individu melakukan rekonstruksi makna setelah mengalami gangguan terhadap asumsi dasar kehidupannya (Tedeschi & Calhoun, 2004). Namun, perhatian terhadap bentuk adversitas nonfisik, termasuk kegagalan akademik, masih relatif terbatas. Sebaliknya, penelitian mengenai pengalaman akademik mahasiswa lebih banyak menyoroti burnout, prokrastinasi, efikasi diri, dan risiko putus studi, tetapi belum banyak menjelaskan mekanisme psikologis yang memungkinkan mahasiswa membangun kembali identitas dan menemukan makna setelah mengalami kegagalan.

Proses kognitif menjadi mekanisme penting dalam PTG. Meta-analisis menunjukkan bahwa *deliberate rumination* memiliki hubungan yang lebih konsisten dengan PTG dibandingkan *intrusive rumination* (Allen et al., 2022). Temuan pada mahasiswa juga memperlihatkan bahwa *deliberate rumination* dapat memperkuat hubungan antara sumber daya psikologis dan pertumbuhan setelah adversitas (Xu et al., 2024). Dengan demikian, integrasi antara perspektif *burnout akademik* dan PTG diperlukan untuk menjelaskan jalur psikologis yang lebih lengkap: kegagalan akademik dapat menjadi pemicu ancaman identitas (*identity threat*) yang menyebabkan gangguan skema diri (*schema disruption*), kemudian memengaruhi proses rumination yang menentukan apakah pengalaman tersebut berkembang menuju distres berkepanjangan atau kemungkinan pertumbuhan psikologis.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, artikel ini mengusulkan reframing konseptual terhadap kegagalan akademik melalui lensa PTG. Kebaruan artikel ini terletak pada upaya menghubungkan kajian psikologi pendidikan mengenai tekanan akademik dengan kajian psikologi klinis mengenai pemrosesan adversitas. Model yang diajukan menempatkan academic failure sebagai pemicu, schema disruption sebagai mekanisme gangguan terhadap asumsi diri, rumination sebagai proses kognitif yang menentukan arah adaptasi, serta dukungan sosial dan *shame* sebagai faktor kontekstual yang dapat memperkuat atau menghambat jalur menuju PTG. Model ini tidak mengasumsikan bahwa setiap kegagalan bersifat traumatis atau selalu menghasilkan pertumbuhan, tetapi menjelaskan mengapa pengalaman akademik yang serupa dapat menghasilkan konsekuensi psikologis yang berbeda pada mahasiswa.

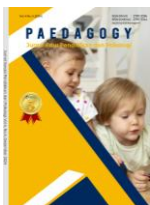
Tujuan kajian ini adalah menyusun proposisi konseptual yang menjelaskan bagaimana kegagalan akademik dapat berhubungan dengan distres atau pertumbuhan psikologis melalui mekanisme gangguan skema diri dan perubahan proses rumination. Proposisi tersebut diharapkan menjadi dasar teoritis bagi penelitian empiris selanjutnya serta pengembangan pendampingan akademik dan layanan konseling mahasiswa yang lebih responsif.

METODE PENELITIAN

Kajian ini menggunakan pendekatan konseptual dengan desain tinjauan literatur naratif. Desain tersebut dipilih karena tujuan penelitian bukan menghitung ukuran efek atau menguji hipotesis, tetapi menghubungkan konsep dari psikologi pendidikan dan psikologi klinis untuk membangun proposisi teoretis. Fokus kajian meliputi kegagalan akademik, *burnout* mahasiswa, *emerging adulthood*, *shame*, proses pemaknaan, *rumination*, dan *post-traumatic growth*.

Penelusuran dilakukan melalui Google Scholar, PubMed, dan PsycINFO. Kata kunci yang digunakan meliputi “academic failure”, “academic burnout”, “thesis students”, “emerging adulthood”, “shame culture”, “post-traumatic growth”, “intrusive rumination”, “deliberate rumination”, serta kombinasi istilah tersebut. Kriteria inklusi mencakup artikel jurnal peer-





reviewed atau karya teoretis dasar yang relevan langsung dengan kegagalan akademik, *burnout* mahasiswa, *emerging adulthood*, *shame*, *meaning-making*, *rumination*, atau PTG; membahas populasi mahasiswa atau mekanisme psikologis yang dapat diterapkan pada mahasiswa; tersedia dalam teks penuh; serta menggunakan bahasa Indonesia atau Inggris. Sumber empiris diprioritaskan pada publikasi 2015-2025, sedangkan karya yang lebih lama tetap digunakan ketika menjadi landasan utama teori PTG, resiliensi, *emerging adulthood*, atau *meaning-making*. Sumber dikeluarkan apabila berupa opini nonilmiah, duplikat, tidak memiliki keterkaitan langsung dengan mekanisme model, atau tidak menyediakan informasi konseptual maupun metodologis yang memadai.

Pemilihan sumber utama dilakukan berdasarkan kontribusinya terhadap pembangunan model, bukan untuk mengklaim cakupan yang exhaustif seperti tinjauan sistematis. Sebanyak 19 sumber ditetapkan sebagai sumber utama karena masing-masing memberikan dasar langsung bagi sedikitnya satu komponen model, yaitu karakteristik kegagalan akademik, kerentanan perkembangan, gangguan skema dan pemaknaan, proses *rumination*, faktor kontekstual, atau domain PTG. Proses coding dilakukan melalui pembacaan berulang dan perbandingan antarsumber. Pada tahap awal, informasi diberi kode deskriptif, seperti jenis adversitas, ancaman identitas, gangguan asumsi, *intrusive rumination*, *deliberate rumination*, dukungan sosial, *shame*, distres, dan pertumbuhan. Kode yang berulang kemudian dikelompokkan menjadi empat tema analitik: distres akademik dan gangguan skema diri, kerentanan perkembangan, proses kognitif, serta faktor kontekstual. Hubungan antar-kode dan temuan yang tidak sepenuhnya konsisten dibandingkan untuk merumuskan jalur konseptual. Sintesis tersebut kemudian dituangkan ke dalam model integratif yang diposisikan sebagai proposisi konseptual dan memerlukan validasi empiris.

HASIL DAN PEMBAHASAN

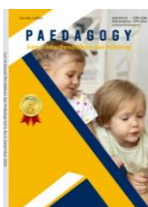
Hasil

Sintesis Literatur

Kajian literatur ini menghasilkan empat tema utama yang berkaitan dengan pengalaman mahasiswa setelah mengalami kegagalan akademik, yaitu distres akademik dan perubahan evaluasi diri, kerentanan identitas pada masa *emerging adulthood*, proses pemrosesan kognitif setelah kegagalan, serta peran konteks sosial dalam membentuk respons mahasiswa terhadap pengalaman tersebut. Keempat tema tersebut kemudian digunakan sebagai dasar dalam menyusun *proposed theoretical framework* yang menjelaskan kemungkinan jalur psikologis setelah kegagalan akademik. Kerangka yang diajukan tidak dimaksudkan sebagai model empiris yang telah tervalidasi, melainkan sebagai proposisi teoritis yang menggambarkan hubungan potensial antarproses psikologis dan memerlukan pengujian empiris lebih lanjut. Ringkasan sintesis disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Ringkasan Sintesis Konseptual

Tema	Temuan Utama	Implikasi bagi Model
Distres akademik	Kegagalan yang menetap berkaitan dengan <i>burnout</i> , prokrastinasi, rasa tidak mampu, dan penghindaran.	Kegagalan ditempatkan sebagai peristiwa pemicu yang dapat mengganggu skema diri.
Kerentanan perkembangan	Pada masa <i>emerging adulthood</i> , capaian akademik terhubung dengan	Gangguan akademik dapat memiliki makna psikologis



	identitas, arah hidup, dan harapan keluarga.	yang lebih luas daripada hasil evaluasi.
Proses kognitif	Intrusive rumination mempertahankan distres, sedangkan deliberate rumination mendukung pemaknaan ulang.	Rumination menjadi mekanisme transisi menuju distres berkepanjangan atau pertumbuhan.
Konteks sosial	Dukungan dan pendampingan reflektif memfasilitasi keterbukaan; <i>shame</i> dan stigma mendorong penyembunyian.	Faktor kontekstual mengarahkan kekuatan dan arah jalur setelah kegagalan.

Berdasarkan Tabel 1, sintesis literatur menunjukkan bahwa pengalaman kegagalan akademik mahasiswa melibatkan empat aspek utama, yaitu respons psikologis, perkembangan identitas, proses kognitif, dan faktor kontekstual.

Distres Akademik dan Gangguan terhadap Evaluasi Diri

Hasil sintesis menunjukkan bahwa kegagalan akademik tidak hanya berkaitan dengan hambatan penyelesaian studi, tetapi juga memengaruhi pengalaman subjektif mahasiswa terhadap dirinya sendiri. *Pengalaman* tersebut dapat muncul dalam berbagai bentuk, seperti kelelahan emosional, penurunan motivasi akademik, keraguan terhadap kemampuan diri, serta kecenderungan menarik diri dari aktivitas akademik. Dalam konteks pendidikan tinggi, kegagalan akademik dapat mencakup hambatan penyelesaian tugas akhir, kegagalan evaluasi akademik, keterlambatan masa studi, hingga keputusan meninggalkan pendidikan tinggi.

Kerentanan Identitas pada Masa Transisi Perkembangan

Sintesis literatur menunjukkan bahwa pengalaman akademik memiliki keterkaitan erat dengan pembentukan identitas mahasiswa, terutama pada masa *emerging adulthood* ketika pendidikan tinggi menjadi bagian penting dalam membangun gambaran diri, persepsi kompetensi, dan harapan terhadap masa depan. Oleh karena itu, kegagalan akademik dapat memberikan dampak psikologis yang lebih luas daripada sekadar hasil evaluasi akademik, karena pengalaman tersebut dapat memengaruhi cara mahasiswa memahami dirinya, menilai posisi sosialnya, serta menentukan arah kehidupannya.

Proses Pemrosesan Kognitif Setelah Kegagalan

Hasil kajian menunjukkan bahwa mahasiswa dapat mengalami proses berpikir berulang setelah menghadapi kegagalan akademik sebagai upaya untuk memahami penyebab, mengevaluasi konsekuensi, dan menemukan makna dari pengalaman tersebut. Proses pemrosesan kognitif ini menunjukkan variasi, mulai dari pola pemikiran yang dapat mempertahankan tekanan psikologis hingga refleksi yang memungkinkan mahasiswa memahami pengalaman secara lebih adaptif.

Kontekstual dalam Respons terhadap Kegagalan

Sintesis literatur menunjukkan bahwa pengalaman kegagalan akademik tidak dapat dipahami secara terpisah dari konteks sosial mahasiswa. Respons dari keluarga, teman sebaya, dosen, dan institusi pendidikan berperan dalam membentuk cara mahasiswa menafsirkan serta menghadapi pengalaman tersebut. Lingkungan yang menyediakan ruang aman untuk berdiskusi, memperoleh dukungan, dan mencari bantuan dapat memfasilitasi proses adaptasi,



sedangkan lingkungan yang ditandai oleh tekanan, stigma, atau evaluasi negatif terhadap kegagalan berpotensi memperkuat distress psikologis.

Pembahasan

Kegagalan Akademik sebagai Adversitas yang Mengguncang

Sintesis literatur menunjukkan bahwa kegagalan akademik tidak hanya berkaitan dengan keterlambatan penyelesaian studi atau tidak tercapainya target akademik, tetapi juga dapat memengaruhi cara mahasiswa memahami dirinya. Hambatan penyelesaian tugas akhir, kegagalan evaluasi akademik, keterlambatan studi, maupun keputusan meninggalkan pendidikan tinggi dapat memunculkan kelelahan emosional, penurunan motivasi, keraguan terhadap kemampuan diri, dan penghindaran aktivitas akademik. Pengalaman tersebut terbentuk melalui interaksi antara faktor internal, seperti efikasi diri dan motivasi, serta faktor eksternal, seperti tekanan akademik, dukungan sosial, dan iklim institusi (Wardhana et al., 2025). Dengan demikian, kegagalan akademik perlu dipahami sebagai pengalaman multidimensional yang melibatkan aspek personal dan kontekstual.

Dalam perspektif *Cognitive Appraisal Theory*, dampak psikologis suatu pengalaman dipengaruhi oleh bagaimana individu menilai makna peristiwa dan sumber daya yang dimiliki untuk menghadapinya. Oleh karena itu, kegagalan akademik yang sama dapat menghasilkan respons berbeda, mulai dari dipandang sebagai hambatan sementara hingga ancaman terhadap kompetensi, masa depan, dan penerimaan sosial. Kerentanan tersebut semakin relevan pada masa *emerging adulthood*, ketika mahasiswa sedang membangun identitas, menentukan arah hidup, dan mengembangkan harapan masa depan (Arnett, 2000). Ketika pencapaian akademik menjadi bagian penting dari konsep diri, kegagalan dapat menciptakan kesenjangan antara kondisi diri aktual dan standar diri yang diharapkan (*Self-Discrepancy Theory*), sehingga meningkatkan risiko distress psikologis. Dalam kondisi tertentu, pengalaman tersebut dapat mengganggu asumsi dasar mahasiswa mengenai kompetensi, keberhasilan, dan arah kehidupannya (*schema disruption*).

Proses tersebut berkaitan dengan *perspektif meaning-making*, yang menjelaskan bahwa distress muncul ketika pengalaman yang terjadi tidak sesuai dengan keyakinan dan tujuan global individu (Park, 2010). Oleh karena itu, mahasiswa perlu melakukan rekonstruksi makna agar kegagalan dapat diintegrasikan ke dalam pemahaman diri yang lebih adaptif. Kerangka ini sejalan dengan konsep *post-traumatic growth* (PTG) yang menjelaskan bahwa perubahan positif dapat muncul melalui pergulatan terhadap pengalaman yang menantang (Tedeschi & Calhoun, 2004). Namun, kegagalan akademik tidak dapat disamakan dengan trauma, karena sebagian mahasiswa dapat mempertahankan atau memulihkan fungsi tanpa mengalami perubahan psikologis positif yang lebih luas, sebagaimana dijelaskan dalam konsep resiliensi (Bonanno, 2004). Sementara. Sementara Kajian PTG sebelumnya lebih banyak berfokus pada trauma klinis dan peristiwa hidup berat, sedangkan penelitian mahasiswa lebih sering menyoroti konsekuensi negatif tekanan akademik, seperti burnout, prokrastinasi, dan penurunan fungsi akademik (Madigan & Curran, 2021). Oleh karena itu, integrasi perspektif burnout, resiliensi, meaning-making, dan PTG diperlukan untuk menjelaskan bagaimana kegagalan akademik dapat berkembang menuju distress berkepanjangan, pemulihan fungsi, atau kemungkinan pertumbuhan psikologis.

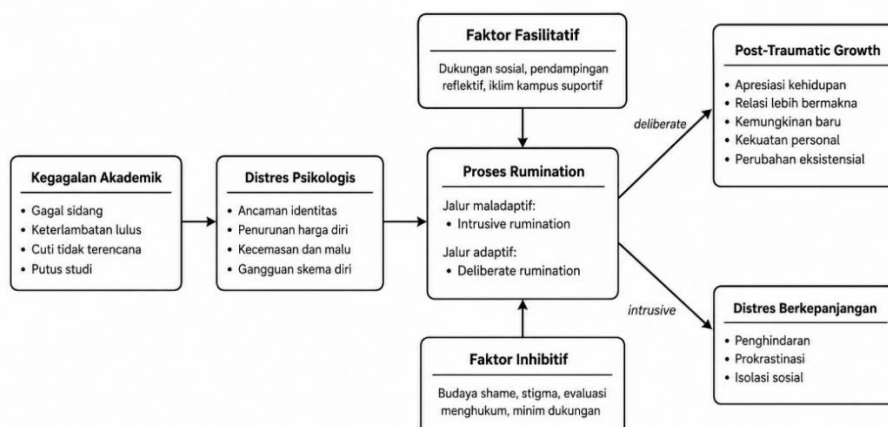
Rumination sebagai Mekanisme Transisi Menuju Distres atau Post-Traumatic Growth

Setelah mengalami gangguan terhadap skema diri, mahasiswa dapat melakukan pemrosesan kognitif berulang untuk memahami penyebab, konsekuensi, dan makna dari

kegagalan akademik. Cann et al. (2011) membedakan *event-related rumination* menjadi *intrusive rumination* dan *deliberate rumination*. *Intrusive rumination* cenderung mempertahankan fokus pada ancaman dan evaluasi negatif terhadap diri, sedangkan *deliberate rumination* melibatkan refleksi yang membantu individu memahami pengalaman dan membangun makna baru.

Dalam kerangka yang diajukan, rumination menjadi mekanisme transisi yang menentukan arah perkembangan setelah kegagalan akademik. Proses ini tidak terjadi secara langsung, tetapi melalui rangkaian evaluasi kognitif, gangguan skema diri, dan rekonstruksi makna. Ketika mahasiswa terjebak dalam *intrusive rumination*, kegagalan dapat dipertahankan sebagai ancaman terhadap identitas sehingga meningkatkan distres, rasa malu, dan penghindaran. Sebaliknya, ketika mahasiswa memperoleh dukungan sosial dan kesempatan refleksi, proses tersebut dapat berkembang menjadi *deliberate rumination* yang mendukung pemaknaan ulang dan kemungkinan munculnya PTG.

Model Konseptual Integratif Kegagalan Akademik menuju Pertumbuhan Psikologis

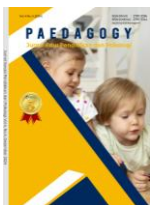


Gambar 1. Model Konseptual Integratif Kegagalan Akademik menuju *Post-Traumatic Growth*

Gambar 1 menunjukkan bahwa kegagalan akademik tidak secara langsung menghasilkan PTG, tetapi melalui proses psikologis yang melibatkan ancaman identitas (*identity threat*), gangguan skema diri (*schema disruption*), dan pemrosesan kognitif melalui rumination. Faktor kontekstual seperti dukungan sosial, iklim kampus, shame, dan stigma berperan sebagai faktor yang dapat memperkuat atau menghambat jalur menuju distres maupun pertumbuhan psikologis.

Hubungan antara rumination dan PTG didukung oleh temuan empiris sebelumnya. Meta-analisis menunjukkan bahwa *deliberate rumination* memiliki hubungan yang lebih konsisten dengan PTG dibandingkan *intrusive rumination* (Allen et al., 2022). Penelitian pada mahasiswa juga menunjukkan bahwa *deliberate rumination* berperan dalam hubungan antara sumber daya psikologis dan PTG setelah mengalami adversitas (Xu et al., 2024). Selain itu, penelitian mengenai individu yang pernah mengalami perundungan menunjukkan bahwa proses menuju PTG dapat melibatkan perubahan dari *intrusive rumination* menuju *deliberate rumination* (Ravelo et al., 2024).

Namun, PTG tidak dapat dipahami sebagai hasil otomatis dari kegagalan atau rumination. Kajian kritis menunjukkan bahwa pertumbuhan setelah adversitas dapat



mencerminkan perubahan konstruktif maupun persepsi pertumbuhan yang bersifat defensif (Zoellner & Maercker, 2006). Selain itu, PTG dapat muncul bersamaan dengan distress psikologis, sehingga keduanya tidak berada pada dua kondisi yang berlawanan (Shakespeare-Finch & Lurie-Beck, 2014). Dengan demikian, rumination perlu dipahami sebagai proses yang dapat mengarahkan mahasiswa menuju berbagai kemungkinan adaptasi setelah mengalami kegagalan akademik.

Faktor Kontekstual, Shame, dan Rekonstruksi Identitas Setelah Kegagalan Akademik

Pengalaman kegagalan akademik dipengaruhi oleh konteks sosial mahasiswa, termasuk respons keluarga, teman sebaya, dosen, dan institusi pendidikan. Dukungan sosial dapat menyediakan ruang untuk refleksi dan pencarian bantuan, sedangkan stigma, tekanan sosial, dan evaluasi negatif dapat memperkuat distress. Dalam *perspektif meaning-making*, distress muncul ketika pengalaman tidak sesuai dengan keyakinan dan tujuan individu (Park, 2010). Oleh karena itu, mahasiswa perlu melakukan rekonstruksi makna agar kegagalan tidak sepenuhnya dipahami sebagai cerminan ketidakmampuan diri. Proses rekonstruksi makna tersebut menjadi dasar penting dalam munculnya perubahan psikologis positif setelah pengalaman sulit, sebagaimana dijelaskan dalam konsep *post-traumatic growth* (PTG), yaitu perubahan positif yang berkembang melalui pergulatan individu terhadap pengalaman yang menantang (Tedeschi & Calhoun, 2004).

Proses tersebut sejalan dengan *organismic valuing theory of growth through adversity*, yang menjelaskan bahwa pertumbuhan dapat terjadi melalui penyesuaian terhadap pengalaman yang mengancam asumsi sebelumnya (Joseph & Linley, 2005). Namun, proses ini dipengaruhi oleh kondisi psikologis dan sosial yang mendukung. Salah satu hambatan utama adalah *shame*, yaitu evaluasi negatif terhadap diri secara keseluruhan yang berbeda dari *guilt* yang berfokus pada perilaku tertentu. Dalam konteks akademik, *shame* dapat membuat mahasiswa memaknai kegagalan sebagai bukti ketidakmampuan diri, terutama dalam lingkungan yang menempatkan keberhasilan pendidikan sebagai simbol kebanggaan sosial (Bulathwatta et al., 2024).

Dari perspektif *identity reconstruction*, kegagalan akademik dapat menjadi gangguan terhadap narasi diri yang sebelumnya dibangun berdasarkan keberhasilan akademik. Rekonstruksi identitas membantu mahasiswa membangun pemahaman diri yang lebih kompleks dengan memisahkan hasil akademik dari nilai dirinya. Namun, perubahan positif setelah adversitas perlu dipahami secara kritis karena hubungan antara *benefit finding* dan penyesuaian psikologis tidak selalu konsisten (Helgeson et al., 2006). Dengan demikian, PTG bukan tuntutan yang harus dicapai mahasiswa, melainkan salah satu kemungkinan hasil dari proses pemaknaan, rekonstruksi identitas, dan pergulatan psikologis setelah mengalami kegagalan.

Model Konseptual Integratif sebagai Proposed Theoretical Framework

Berdasarkan sintesis literatur dan integrasi perspektif teoritis, artikel ini mengusulkan *proposed theoretical framework* yang menjelaskan kemungkinan jalur psikologis setelah kegagalan akademik. Kerangka ini bukan model empiris yang telah tervalidasi, melainkan proposisi teoritis yang menggambarkan hubungan potensial antarproses psikologis dan memerlukan pengujian lebih lanjut. Model yang diajukan dirumuskan sebagai Academic failure → Identity threat → Schema disruption → Rumination → Distress/PTG. Kerangka ini menjelaskan bahwa dampak kegagalan akademik tidak hanya ditentukan oleh peristiwa itu sendiri, tetapi juga oleh bagaimana mahasiswa menafsirkan dan memproses pengalaman tersebut.





Dalam model ini, kegagalan akademik berperan sebagai peristiwa pemicu ketika mahasiswa menilai pengalaman tersebut sebagai ancaman terhadap kompetensi, identitas, masa depan, atau penerimaan sosial. Penilaian tersebut dapat menyebabkan gangguan terhadap skema diri (*schema disruption*) dan meningkatkan kebutuhan untuk melakukan pemrosesan kognitif melalui *rumination*. *Intrusive rumination* dapat mempertahankan distress melalui fokus berulang pada kegagalan, rasa malu, dan evaluasi negatif terhadap diri. Sebaliknya, *deliberate rumination* dapat mendukung rekonstruksi makna melalui proses refleksi yang memungkinkan mahasiswa membangun pemahaman baru terhadap pengalaman kegagalan.

Model ini mengintegrasikan beberapa perspektif teoritis untuk menjelaskan mekanisme yang mendasari jalur tersebut. *Cognitive Appraisal Theory* menjelaskan bagaimana mahasiswa menilai kegagalan akademik sebagai ancaman atau tantangan berdasarkan persepsi terhadap pengalaman dan sumber daya yang dimiliki. *Self-Discrepancy Theory* menjelaskan bagaimana kesenjangan antara diri aktual dan diri ideal dapat memunculkan tekanan psikologis ketika pencapaian akademik tidak sesuai harapan. Sementara itu, perspektif *identity reconstruction* menjelaskan proses pembangunan kembali narasi diri setelah mahasiswa mengalami gangguan terhadap identitas akademiknya.

Berdasarkan kerangka tersebut, terdapat tiga proposisi utama yang dapat diuji melalui penelitian empiris selanjutnya. Pertama, semakin besar ancaman identitas akibat kegagalan akademik, semakin besar kemungkinan mahasiswa mengalami gangguan skema diri dan membutuhkan rekonstruksi makna. Kedua, *deliberate rumination* diperkirakan berperan sebagai mekanisme yang menghubungkan proses pemaknaan pengalaman dengan kemungkinan munculnya PTG. Ketiga, dukungan sosial dan iklim kampus yang suportif dapat memperkuat jalur adaptif menuju rekonstruksi identitas, sedangkan *shame* dan stigma dapat memperkuat jalur menuju distress berkepanjangan.

Dengan demikian, kontribusi utama kerangka ini bukan menyatakan bahwa kegagalan akademik secara langsung menyebabkan pertumbuhan psikologis, tetapi menjelaskan mekanisme yang memungkinkan munculnya berbagai respons setelah pengalaman tersebut. Mahasiswa dengan pengalaman akademik yang serupa dapat menunjukkan hasil psikologis yang berbeda karena dipengaruhi oleh proses penilaian kognitif, pemaknaan, dukungan sosial, dan strategi pemrosesan pengalaman. Sebagian mahasiswa dapat mengalami distress berkepanjangan ketika kegagalan dipertahankan sebagai ancaman terhadap identitas, sedangkan mahasiswa lain dapat mengalami perubahan positif melalui proses pemaknaan ulang dan rekonstruksi diri. Oleh karena itu, kerangka ini memberikan dasar teoritis untuk memahami kompleksitas respons mahasiswa terhadap kegagalan akademik dan menjadi arah bagi penelitian empiris berikutnya.

Kontribusi dan Implikasi Teoretis

Kontribusi utama artikel ini adalah memperluas kajian *post-traumatic growth* (PTG) dengan mengusulkan bahwa kegagalan akademik dapat dipahami sebagai bentuk adversitas yang berpotensi memicu perubahan psikologis. Meskipun kajian PTG sebelumnya banyak berfokus pada trauma klinis dan peristiwa hidup berat, konsep ini menekankan perubahan asumsi dasar individu setelah menghadapi pengalaman yang mengguncang (Tedeschi & Calhoun, 2004). Artikel ini menunjukkan bahwa dampak psikologis kegagalan akademik tidak hanya ditentukan oleh jenis peristiwa, tetapi oleh sejauh mana pengalaman tersebut mengancam identitas dan sistem makna mahasiswa. Namun, kerangka ini tidak menyamakan seluruh



kegagalan akademik dengan trauma, melainkan menjelaskan mekanisme potensial yang menyebabkan pengalaman serupa dapat menghasilkan respons psikologis yang berbeda.

Kontribusi kedua adalah integrasi perspektif psikologi pendidikan dan psikologi klinis dalam memahami pengalaman kegagalan akademik mahasiswa. Psikologi pendidikan banyak menjelaskan konsekuensi tekanan akademik melalui konsep burnout, efikasi diri, prokrastinasi, dan keterlibatan akademik, sedangkan psikologi klinis menjelaskan proses pemaknaan, pemrosesan kognitif, dan perubahan psikologis setelah adversitas. Penelitian menunjukkan bahwa burnout berkaitan dengan penurunan pencapaian akademik dan peningkatan risiko pelepasan diri dari proses pendidikan (Madigan & Curran, 2021). Integrasi kedua perspektif tersebut menunjukkan bahwa kegagalan akademik bukan hanya masalah pencapaian, tetapi juga pengalaman psikologis yang melibatkan identitas, makna diri, dan kemungkinan rekonstruksi makna.

Kontribusi ketiga adalah penyusunan urutan mekanisme teoritis yang dapat diuji secara empiris, yaitu: Academic failure → Identity threat → Schema disruption → Rumination → Distress/PTG. Urutan ini membedakan antara kegagalan sebagai peristiwa pemicu dan proses psikologis yang menjelaskan dampaknya terhadap mahasiswa. Model ini juga memperjelas perbedaan antara coping, resiliensi, dan PTG, di mana coping berkaitan dengan upaya mengelola tuntutan dan distress, sedangkan resiliensi menggambarkan kemampuan mempertahankan atau memulihkan fungsi setelah adversitas tanpa harus mengalami perubahan positif (Bonanno, 2004). Sebaliknya, PTG merujuk pada perubahan positif yang muncul melalui proses pergulatan dan pemaknaan terhadap pengalaman sulit (Tedeschi & Calhoun, 2004).

Implikasi bagi Pendampingan dan Layanan Kampus

Kerangka yang diajukan memberikan implikasi bagi pengembangan pendampingan mahasiswa, meskipun masih bersifat konseptual dan memerlukan validasi empiris. Pendekatan terhadap mahasiswa yang mengalami kegagalan akademik perlu mempertimbangkan aspek akademik dan pengalaman psikologis yang menyertainya. Fokus pendampingan tidak hanya diarahkan pada penyelesaian studi, tetapi juga pada proses pemaknaan dan pemulihan setelah mengalami kegagalan. Dengan demikian, dukungan yang diberikan dapat lebih responsif terhadap kebutuhan mahasiswa.

Bagi dosen pembimbing, kerangka ini menekankan pentingnya keseimbangan antara tuntutan akademik dan dukungan reflektif. Pendampingan dapat mencakup identifikasi hambatan, pemahaman terhadap cara mahasiswa memaknai kegagalan, serta pengembangan strategi pemulihan. Komunikasi yang tidak memperkuat stigma penting dilakukan karena *shame* dan evaluasi negatif dapat meningkatkan distress serta menghambat pencarian bantuan. Pendekatan yang suportif dapat membantu mahasiswa membangun kembali keyakinan terhadap kemampuan dirinya.

Bagi layanan konseling mahasiswa, kerangka ini menunjukkan pentingnya memperhatikan proses seperti *intrusive rumination*, pemaknaan pengalaman, dan rekonstruksi identitas. Intervensi tidak bertujuan memaksa mahasiswa menemukan sisi positif dari kegagalan, tetapi membantu mahasiswa membangun pemahaman yang lebih adaptif terhadap pengalaman tersebut. Hal ini penting karena PTG bukan kewajiban maupun satu-satunya indikator keberhasilan pemulihan psikologis (Zoellner & Maercker, 2006). Mahasiswa tetap dapat membutuhkan dukungan meskipun belum menemukan makna positif dari pengalaman kegagalannya.





Bagi institusi pendidikan tinggi, kerangka ini menunjukkan pentingnya mengintegrasikan aspek akademik dan psikologis dalam pencegahan putus studi. Sistem peringatan dini (*early warning system*) dapat mempertimbangkan tidak hanya capaian akademik, tetapi juga keterlibatan mahasiswa, hambatan bimbingan, dan kebutuhan dukungan. Kebijakan pemulihan akademik sebaiknya disertai pendampingan agar mahasiswa tidak hanya memperoleh kesempatan tambahan, tetapi juga dukungan untuk mengembangkan strategi adaptasi. Dengan demikian, institusi dapat membangun lingkungan akademik yang lebih reflektif dan responsif terhadap pengalaman kegagalan mahasiswa.

Secara keseluruhan, implikasi praktis artikel ini bukan menjadikan PTG sebagai tujuan wajib setelah kegagalan akademik, tetapi mendorong pendekatan pendampingan yang lebih manusiawi dan kontekstual. Kegagalan akademik tetap memerlukan evaluasi dan tanggung jawab akademik, namun respons terhadap pengalaman tersebut perlu mempertimbangkan proses psikologis yang memengaruhi perkembangan mahasiswa. Perbedaan cara mahasiswa memaknai kegagalan dapat menentukan apakah pengalaman tersebut berkembang menjadi distress berkepanjangan atau menjadi kesempatan untuk membangun pemahaman diri yang lebih adaptif. Kerangka ini memberikan dasar konseptual bagi pengembangan layanan mahasiswa yang lebih komprehensif.

Batasan Kajian dan Arah Penelitian

Kajian ini memiliki tiga batasan. Pertama, desain naratif tidak menjamin cakupan literatur seluas tinjauan sistematis. Kedua, sebagian besar bukti PTG berasal dari peristiwa traumatis atau adversitas di luar konteks akademik, sehingga penerapan mekanisme PTG pada kegagalan akademik masih bersifat proposisional. Ketiga, hubungan antara budaya kolektivistik, *shame*, dukungan sosial, dan perilaku pencarian bantuan pada mahasiswa Indonesia belum diuji langsung dalam model yang diajukan. Karena itu, model harus dibaca sebagai kerangka hipotesis, bukan sebagai bukti bahwa kegagalan akademik secara otomatis menghasilkan PTG.

Pengujian empiris dapat dilakukan secara bertahap. Studi fenomenologis dapat terlebih dahulu memeriksa apakah mahasiswa yang mengalami kegagalan sidang, keterlambatan panjang, cuti, atau ancaman putus studi benar-benar mengalami *schema disruption* sebagaimana diasumsikan model. Tahap berikutnya dapat menggunakan desain longitudinal minimal tiga waktu pengukuran: gangguan skema dan distress setelah peristiwa akademik pada tahap awal, *intrusive* dan *deliberate rumination* pada tahap berikutnya, serta PTG dan distress pada tahap akhir. Analisis mediasi dapat menguji peran *deliberate rumination*, sedangkan analisis moderasi atau *moderated mediation* dapat menilai peran dukungan sosial dan *shame*. *Posttraumatic Growth Inventory* dapat digunakan untuk PTG dan *Event Related Rumination Inventory* untuk *rumination*, dengan adaptasi yang tervalidasi pada populasi Indonesia. Kelompok pembandingan mahasiswa tanpa kegagalan akademik berat juga dapat ditambahkan untuk menilai apakah jalur yang diusulkan spesifik terhadap adversitas akademik. Pendekatan ini akan membantu membedakan pertumbuhan yang stabil dari perubahan sesaat atau persepsi pertumbuhan yang bersifat defensif.

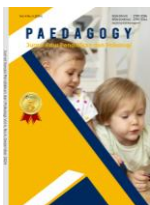
KESIMPULAN

Kegagalan akademik pada mahasiswa tidak hanya merepresentasikan hambatan pencapaian pendidikan, tetapi juga dapat menjadi pengalaman psikologis yang memengaruhi identitas, pemaknaan diri, dan arah kehidupan. Kajian ini mengusulkan *proposed theoretical framework* yang menjelaskan bahwa dampak kegagalan akademik dipengaruhi oleh proses

Copyright (c) 2026 PAEDAGOGY : Jurnal Ilmu Pendidikan dan Psikologi



<https://doi.org/10.51878/paedagogy.v6i1>



identity threat, schema disruption, dan rumination yang dapat mengarah pada distres berkepanjangan maupun kemungkinan *post-traumatic growth* (PTG). Kerangka ini menempatkan dukungan sosial, iklim kampus, shame, dan stigma sebagai faktor kontekstual yang dapat memperkuat atau menghambat proses adaptasi mahasiswa.

Kontribusi utama kajian ini adalah memperluas pemahaman mengenai PTG ke dalam konteks adversitas akademik serta mengintegrasikan perspektif psikologi pendidikan dan psikologi klinis. Namun, kerangka yang diajukan masih bersifat konseptual dan belum menunjukkan hubungan empiris antarvariabel. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya diperlukan untuk menguji mekanisme yang diusulkan melalui pendekatan kualitatif maupun kuantitatif, termasuk pengujian peran rumination, dukungan sosial, dan faktor identitas dalam menjelaskan variasi respons mahasiswa setelah mengalami kegagalan akademik.

DAFTAR PUSTAKA

- Allen, N., Hevey, D., Cogley, C., & O'Keeffe, F. (2022). A meta-analysis of the association between event-related rumination and posttraumatic growth: The Event-Related Rumination Inventory and the Posttraumatic Growth Inventory. *Journal of Traumatic Stress*, 35(5), 1575–1585. <https://doi.org/10.1002/jts.22875>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1), 20–28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>
- Bulathwatta, D. T., Borchet, J., Rudnik, A., & Bidzan, M. (2024). The cross-cultural differences in shame and guilt among individuals with chronic diseases: A scoping review. *Polish Psychological Forum*, 29(2), 135–164. <https://doi.org/10.34767/PFP.2024.02.02>
- Cann, A., Calhoun, L. G., Tedeschi, R. G., Triplett, K. N., Vishnevsky, T., & Lindstrom, C. M. (2011). Assessing posttraumatic cognitive processes: The Event Related Rumination Inventory. *Anxiety, Stress, & Coping*, 24(2), 137–156. <https://doi.org/10.1080/10615806.2010.529901>
- Farkhah, S. B., Hasanah, M., & Amelasasih, P. (2022). Pengaruh academic burnout terhadap prokrastinasi akademik dalam menyusun skripsi pada mahasiswa. *Conseils: Jurnal Bimbingan Dan Konseling Islam*, 2(1), 47–57. <https://doi.org/10.55352/bki.v2i1.136>
- Hasbillah, M. S. R., & Rahmasari, D. (2022). Burnout akademik pada mahasiswa yang sedang menempuh tugas akhir. *Character: Jurnal Penelitian Psikologi*, 9(6), 122–132. <https://doi.org/10.26740/cjpp.v9i6.47320>
- Helgeson, V. S., Reynolds, K. A., & Tomich, P. L. (2006). A meta-analytic review of benefit finding and growth. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(5), 797–816. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.74.5.797>
- Joseph, S., & Linley, P. A. (2005). Positive adjustment to threatening events: An organismic valuing theory of growth through adversity. *Review of General Psychology*, 9(3), 262–280. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.3.262>
- Kementerian Pendidikan Tinggi Sains dan Teknologi. (2025). *Data jumlah mahasiswa drop out tahun 2025*. Pusat Data dan Teknologi Informasi. <https://data.kemdiktisaintek.go.id/dataset/data-jumlah-mahasiswa-drop-out-tahun-2025>



- Madigan, D. J., & Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33(2), 387–405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Nurmalitasari, Awang Long, Z., & Mohd Noor, M. F. (2023). Factors influencing dropout students in higher education. *Education Research International*, 2023, 7704142. <https://doi.org/10.1155/2023/7704142>
- Park, C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*, 136(2), 257–301. <https://doi.org/10.1037/a0018301>
- Ravelo, Y., Marrero, H., Alegre de la Rosa, O. M., & González-Méndez, R. (2024). Affect and post-traumatic growth in previously bullied students: Intrusive and deliberate rumination as mediators. *Personality and Individual Differences*, 231, 112822. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112822>
- Shakespeare-Finch, J., & Lurie-Beck, J. (2014). A meta-analytic clarification of the relationship between posttraumatic growth and symptoms of posttraumatic distress disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 28(2), 223–229. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2013.10.005>
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1996). The posttraumatic growth inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 9(3), 455–471. <https://doi.org/10.1002/jts.2490090305>
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15(1), 1–18. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1501_01
- 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), 201–210. <https://doi.org/10.30872/psikoborneo.v13i2.18351>
- Wasito, A. A., & Yoenanto, N. H. (2021). Pengaruh academic self-efficacy terhadap academic burnout pada mahasiswa yang sedang mengerjakan skripsi. *Buletin Riset Psikologi Dan Kesehatan Mental*, 1(1), 112–119. <https://doi.org/10.20473/brpkm.v1i1.24380>
- Xu, Y., Ni, Y., Yang, J., Wu, J., Lin, Y., Li, J., Zeng, W., Zeng, Y., Huang, D., Wu, X., Shao, J., Li, Q., & Zhu, Z. (2024). The relationship between the psychological resilience and post-traumatic growth of college students during the COVID-19 pandemic: A model of conditioned processes mediated by negative emotions and moderated by deliberate rumination. *BMC Psychology*, 12, 357. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01853-z>
- Zoellner, T., & Maercker, A. (2006). Posttraumatic growth in clinical psychology: A critical review and introduction of a two-component model. *Clinical Psychology Review*, 26(5), 626–653. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.01.008>