

Hubungan Mastery-Approach Achievement Goal Orientation dan Academic Dishonesty pada Mahasiswa Fakultas Kedokteran Sistem Non-Blok

The Relationship Mastery-Approach Achievement Goal Orientation and Academic Dishonesty among Non-Block Faculty of Medicine Students

Aura Putri Amanda*

Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas

Email: auraaisme@gmail.com

Rozi Sastra Purna

Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas

Rani Armalita

Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas

Yantri Maputra

Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas

Maghfira Assyifa Amandinta Azzahra

Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas

Weno Pratama

Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas

Abstrak

Latar Belakang: *Academic dishonesty* merupakan perilaku tidak jujur dalam konteks akademik yang dapat mengganggu integritas pembelajaran di perguruan tinggi. *Mastery-approach achievement goal orientation* menekankan penguasaan tugas dan peningkatan kompetensi diri sehingga diperkirakan berkaitan dengan rendahnya *academic dishonesty*. **Tujuan:** Penelitian ini bertujuan mengetahui hubungan *mastery-approach achievement goal orientation* dengan *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, dan *electronic cheating* pada mahasiswa Fakultas Kedokteran Universitas Andalas dengan sistem pembelajaran non-blok. **Metode:** Penelitian kuantitatif ini menggunakan desain korelasional terhadap 347 mahasiswa S1 Psikologi dan Ilmu Biomedis yang dipilih melalui *proportionate stratified random sampling*. Data dikumpulkan menggunakan *Academic Dishonesty Instrument* dan *Achievement Goal Questionnaire* dimensi *mastery-approach*. **Hasil:** *Mastery-approach* tidak berhubungan signifikan dengan *cheating* ($r = -.048$; $p = .372$), *outside help* ($r_s = -.006$; $p = .918$), *plagiarism* ($r_s = -.003$; $p = .960$), maupun *electronic cheating* ($r_s = -.009$; $p = .867$). **Simpulan:** Seluruh hipotesis alternatif ditolak; *academic dishonesty* perlu dipahami dengan mempertimbangkan faktor sosial dan kontekstual selain orientasi belajar individual dalam lingkungan akademik perguruan tinggi.

Kata kunci : *mastery-approach achievement goal orientation*; *academic dishonesty*; *cheating*; *plagiarism*; sistem pembelajaran non-blok

Abstract

Background: *Academic dishonesty* is dishonest behavior that may undermine learning integrity in higher education. *Mastery-approach achievement goal orientation* emphasizes task mastery and self-competence development and is assumed to relate to lower *academic dishonesty*. **Objective:** This study examined its relationship with *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, and *electronic cheating* among Faculty of Medicine students at Universitas Andalas in a non-block learning system. **Method:** This quantitative correlational study involved 347 undergraduate Psychology and Biomedical Science

students selected through proportionate stratified random sampling. Data were collected using the Academic Dishonesty Instrument and the mastery-approach dimension of the Achievement Goal Questionnaire. **Results:** Mastery-approach was not significantly related to cheating ($r = -.048$; $p = .372$), outside help ($r_s = -.006$; $p = .918$), plagiarism ($r_s = -.003$; $p = .960$), or electronic cheating ($r_s = -.009$; $p = .867$). **Conclusion:** All alternative hypotheses were rejected; academic dishonesty should be understood by considering social and contextual factors beyond individual achievement goal orientation within contemporary higher education settings.

Keywords : mastery-approach achievement goal orientation; academic dishonesty; cheating; plagiarism; non-block learning system

Article History	*corresponding author
Submitted : 12-08-2026 Final Revised : 28-09-2026 Accepted : 28-09-2026	 This is an open access article under the CC-BY-SA license Copyright © 2022 by Author, Published by Universitas Negeri Surabaya

Pendahuluan

Pendidikan tinggi menuntut pencapaian akademik yang disertai integritas. *Academic dishonesty* merupakan perilaku tidak jujur atau tindakan penipuan yang dilakukan mahasiswa untuk memperoleh keuntungan akademik secara tidak adil dan dapat muncul dalam bentuk *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, serta *electronic cheating* (Iyer & Eastman, 2008). Fenomena ini tetap menjadi persoalan pada pendidikan tinggi. International Center for Academic Integrity (2020) melaporkan bahwa lebih dari 60% mahasiswa perguruan tinggi di berbagai negara pernah melakukan setidaknya satu bentuk *academic dishonesty* selama masa studi. Temuan lintas negara juga menunjukkan prevalensi yang tinggi, termasuk pada mahasiswa di Spanyol dan India (Cuadrado et al., 2019; Patnayakuni & Sundaram, 2021).

Kondisi serupa ditemukan di Indonesia. Ampuni et al. (2019) melaporkan bahwa 98,78% mahasiswa pada berbagai universitas pernah terlibat dalam perilaku tidak jujur, terutama kolaborasi yang tidak diizinkan, *plagiarism*, dan *cheating*. Intishar et al. (2024) juga menemukan bahwa 91,9% mahasiswa mengaku pernah melakukan perilaku curang, sedangkan Rangkuti et al. (2025) menunjukkan bahwa *plagiarism* dan kecurangan saat ujian termasuk bentuk yang paling sering dilaporkan. Di Universitas Andalas, Amalia dan Sembiring (2024) menemukan bahwa perilaku dalam kelompok *cheating* saat ujian dan pemalsuan data akademik telah cukup umum ditemukan.

Academic dishonesty menjadi penting dikaji pada lingkungan Fakultas Kedokteran karena integritas selama pendidikan berhubungan dengan pembentukan perilaku profesional di bidang kesehatan. Penelitian pada mahasiswa bidang kesehatan menunjukkan bahwa persoalan integritas akademik masih ditemukan dalam berbagai konteks pendidikan kesehatan (Guruswami et al., 2023; Orok et al., 2023; Rosli et al., 2025). Rosli et al. (2025) melaporkan bahwa 81,2% mahasiswa Fakultas Ilmu Kesehatan pernah terlibat dalam setidaknya satu bentuk *academic dishonesty*. Pada mahasiswa psikologi, Oktavianus dan Dewi (2025) menemukan sebagian besar responden berada pada kategori sedang hingga tinggi dalam perilaku tersebut.

Survei pendahuluan dalam penelitian ini terhadap 142 mahasiswa aktif Fakultas Kedokteran Universitas Andalas menunjukkan variasi *academic dishonesty* pada empat program studi. Mahasiswa Ilmu Biomedis dan Psikologi yang menggunakan sistem pembelajaran non-blok menunjukkan persentase keterlibatan yang lebih tinggi dibandingkan Pendidikan Dokter dan Kebidanan. Pada Psikologi, bentuk yang paling dominan adalah *plagiarism* (42,86%), diikuti *cheating* (34,92%), *electronic cheating* (26,98%), dan *outside help* (12,7%). Pada Ilmu Biomedis, *cheating* (51,72%) dan *plagiarism* (48,28%) menjadi bentuk yang paling tinggi, diikuti *electronic cheating* (44,83%) dan *outside help* (6,7%). Alasan yang dilaporkan mencakup kelelahan, kebuntuan

mencari jawaban, tekanan kompetitif, keterbatasan referensi, tenggat waktu, kesempatan, dan lemahnya pengawasan.

Kondisi pembelajaran non-blok menuntut mahasiswa menjalani beberapa mata kuliah, tugas, praktikum, ujian tengah semester, dan ujian akhir semester dalam satu periode. Tekanan akademik dapat meningkat ketika tuntutan pembelajaran melebihi kapasitas adaptif mahasiswa (Alsulami et al., 2018). Penelitian juga menunjukkan bahwa kesulitan tugas dan tekanan situasional dapat berkaitan dengan kecurangan akademik (Ednadita et al., 2020; Rettinger & Kramer, 2009). *Academic dishonesty* dapat berdampak melampaui konteks perkuliahan karena kebiasaan tidak jujur selama masa studi berpotensi terbawa ke lingkungan profesional (Mulisa & Ebessa, 2021; Ridwan & Diantimala, 2021).

Salah satu faktor individual yang relevan adalah *achievement goal orientation*, yaitu tujuan yang mendasari keterlibatan individu dalam aktivitas berprestasi. *Mastery-approach achievement goal orientation* menekankan penguasaan tugas dan peningkatan kompetensi diri berdasarkan standar intrapersonal (Elliot & McGregor, 2001). Orientasi ini mengarahkan mahasiswa untuk memaknai keberhasilan melalui pemahaman materi dan perkembangan kemampuan, sehingga secara teoretis dapat menurunkan ketergantungan pada hasil evaluatif dan cara-cara tidak jujur.

Sejumlah penelitian mendukung hubungan negatif antara *mastery-approach* dan *academic dishonesty*. Meta-analisis Fritz et al. (2023) menunjukkan bahwa *mastery-approach* goals memiliki asosiasi negatif yang signifikan dengan *academic dishonesty*. Xu et al. (2023) menemukan hubungan negatif *mastery-approach* goals dengan *academic cheating*, sedangkan Pulfrey et al. (2019) menunjukkan bahwa kondisi pembelajaran yang menekankan *mastery-approach* menghasilkan tingkat kecurangan lebih rendah daripada kondisi yang menekankan *performance-approach*. Pada konteks Indonesia, Sanjaya (2024) juga menemukan hubungan signifikan antara mastery goal orientation dan *academic dishonesty*. Krou et al. (2021) menegaskan melalui meta-analisis bahwa motivasi berprestasi memiliki hubungan yang bervariasi dengan kecurangan akademik.

Meskipun demikian, hubungan achievement goals dengan *academic dishonesty* dapat berbeda berdasarkan jenis tujuan, bentuk kecurangan, cara pengukuran, dan konteks pendidikan (Fritz et al., 2023). Penelitian yang secara langsung menguji *mastery-approach achievement goal orientation* terhadap setiap dimensi *academic dishonesty* pada mahasiswa Fakultas Kedokteran dengan sistem pembelajaran non-blok di Indonesia masih terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan mengetahui hubungan *mastery-approach achievement goal orientation* dengan *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, dan *electronic cheating* pada mahasiswa Program Studi Psikologi dan Ilmu Biomedis Fakultas Kedokteran Universitas Andalas dengan sistem pembelajaran non-blok.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional untuk melihat arah dan kekuatan hubungan antara *mastery-approach achievement goal orientation* dan dimensi-dimensi *academic dishonesty*. *Mastery-approach achievement goal orientation* ditempatkan sebagai variabel X, sedangkan *academic dishonesty* sebagai variabel Y yang dianalisis melalui empat dimensi, yaitu *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, dan *electronic cheating* (Azwar, 2017).

Sampel / Populasi

Populasi penelitian adalah mahasiswa aktif Program Studi Psikologi dan Ilmu Biomedis Fakultas Kedokteran Universitas Andalas yang menggunakan sistem pembelajaran non-blok. Populasi terdiri atas 529 mahasiswa Psikologi dan 183 mahasiswa Ilmu Biomedis angkatan 2022–2025. Ukuran sampel ditentukan menggunakan rumus Krejcie dan Morgan (1970), sehingga diperoleh 223 mahasiswa Psikologi dan 124 mahasiswa Ilmu Biomedis atau total 347 responden.

Pengambilan sampel menggunakan *probability sampling* dengan teknik *proportionate stratified sampling*. Populasi dibagi berdasarkan program studi dan angkatan, kemudian jumlah sampel setiap strata ditentukan secara proporsional dan nama responden diundi secara acak dengan bantuan Microsoft Excel (Kumar, 2019). Sampel Psikologi terdiri atas 56 mahasiswa angkatan 2022, 56 mahasiswa angkatan 2023, 55 mahasiswa angkatan 2024, dan 56 mahasiswa angkatan 2025.

Sampel Ilmu Biomedis terdiri atas 27 mahasiswa angkatan 2022, 32 mahasiswa angkatan 2023, 29 mahasiswa angkatan 2024, dan 36 mahasiswa angkatan 2025.

Pengumpulan Data

Data dikumpulkan secara daring menggunakan Google Formulir. *Academic dishonesty* diukur menggunakan *Academic Dishonesty Instrument* yang dikembangkan Iyer dan Eastman (2008) dan telah diadaptasi oleh peneliti. Instrumen terdiri atas 17 aitem dengan skala Likert 5 poin untuk mengukur frekuensi perilaku. Dimensi *cheating* terdiri atas lima aitem, *outside help* lima aitem, *plagiarism* lima aitem, dan *electronic cheating* dua aitem. Skor yang lebih tinggi menunjukkan frekuensi perilaku yang lebih tinggi.

Mastery-approach achievement goal orientation diukur menggunakan Achievement Goal Questionnaire (AGQ) dari Elliot dan McGregor (2001), khususnya dimensi *mastery-approach* yang terdiri atas tiga aitem. Setiap aitem menggunakan skala Likert 7 poin, dari 1 (sama sekali tidak menggambarkan diri saya) sampai 7 (benar-benar menggambarkan diri saya). Seluruh aitem bersifat *favorable* dan skor yang lebih tinggi menunjukkan *mastery-approach achievement goal orientation* yang lebih tinggi.

Validitas isi dilakukan melalui expert judgement oleh tiga ahli dan dianalisis menggunakan Aiken's V. *Academic Dishonesty Instrument* memperoleh Aiken's V sebesar .799, sedangkan dimensi *mastery-approach* memperoleh .889. Sebelum penelitian utama, uji keterbacaan dilakukan kepada 20 mahasiswa dan uji coba alat ukur dilakukan kepada 85 mahasiswa di luar sampel penelitian. Koefisien Cronbach's Alpha untuk *cheating* sebesar .854, *outside help* .709, *plagiarism* .635, *electronic cheating* .784, dan *mastery-approach* .941. Nilai .60 masih dapat diterima pada evaluasi awal instrumen adaptasi, sedangkan nilai di atas .70 menunjukkan konsistensi internal yang semakin baik (Hair et al., 2019). Validitas isi dan proses adaptasi mengacu pada pentingnya kesesuaian aitem dengan konstruk dan konteks pengukuran (Yusoff, 2019).

Penelitian telah memperoleh izin etik dari Komisi Etik Penelitian Fakultas Kedokteran Universitas Andalas pada 2 Maret 2026 dengan nomor 125/UN.16.2/KEP-FK/2026. Pengumpulan data penelitian utama dilakukan pada 5–11 Mei 2026 setelah responden yang terpilih menyatakan kesediaan berpartisipasi.

Analisis Data

Analisis dilakukan menggunakan IBM SPSS Statistics 29 for Mac. Statistik deskriptif digunakan untuk menggambarkan karakteristik responden, skor empirik, dan kategorisasi variabel. Sebelum uji hipotesis, dilakukan uji normalitas menggunakan nilai *skewness* dan *kurtosis* serta uji linearitas berdasarkan *deviation from linearity*. Berdasarkan hasil uji asumsi, hubungan *mastery-approach* dengan *cheating* dianalisis menggunakan korelasi Pearson Product Moment, sedangkan hubungan dengan *outside help*, *plagiarism*, dan *electronic cheating* dianalisis menggunakan korelasi Spearman's rho.

Hasil

Responden penelitian berjumlah 347 mahasiswa. Sebanyak 284 responden (81,8%) berjenis kelamin perempuan dan 63 responden (18,2%) laki-laki. Berdasarkan usia, 117 responden (33,7%) berada pada tahap *adolescence* 17–19 tahun dan 230 responden (66,3%) berada pada tahap *emerging adulthood* 20–23 tahun. Berdasarkan program studi, 223 responden (64,3%) berasal dari Psikologi dan 124 responden (35,7%) berasal dari Ilmu Biomedis. Jumlah responden dari angkatan 2022, 2023, 2024, dan 2025 relatif seimbang.

Hasil uji normalitas menunjukkan bahwa *mastery-approach* (*skewness* = -.717; *kurtosis* = -.122), *cheating* (.774; -.018), dan *outside help* (.683; .416) berdistribusi normal. *Plagiarism* memiliki *skewness* 1.674 dan *kurtosis* 5.036, sedangkan *electronic cheating* memiliki *skewness* 2.861 dan *kurtosis* 9.981, sehingga kedua dimensi tersebut tidak berdistribusi normal. Uji linearitas menunjukkan bahwa hanya hubungan *mastery-approach* dengan *cheating* yang linear ($p = .211$).

Hubungan dengan *outside help* ($p = .002$), *plagiarism* ($p < .001$), dan *electronic cheating* ($p < .001$) tidak linear.

Tabel 1. Hasil Uji Korelasi *Mastery-Approach* dengan Dimensi *Academic Dishonesty*

Dimensi	Teknik	Koefisien	p
Cheating	Pearson	$r = -.048$	.372
Outside help	Spearman	$r_s = -.006$	.918
Plagiarism	Spearman	$r_s = -.003$	.960
Electronic cheating	Spearman	$r_s = -.009$	.867

Sebagaimana ditampilkan pada Tabel 1, seluruh koefisien menunjukkan arah negatif yang sangat kecil dan seluruh nilai signifikansi berada di atas .05. Hubungan *mastery-approach* dengan *cheating* menghasilkan $r = -.048$, $p = .372$; *outside help* $r_s = -.006$, $p = .918$; *plagiarism* $r_s = -.003$, $p = .960$; dan *electronic cheating* $r_s = -.009$, $p = .867$. Dengan demikian, seluruh hipotesis alternatif ditolak dan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara *mastery-approach achievement goal orientation* dengan keempat dimensi *academic dishonesty*.

Secara deskriptif, skor empirik *mastery-approach* memiliki rentang 8–21 dengan $M = 17,99$ dan $SD = 2,747$. Sebanyak 319 responden (91,9%) berada pada kategori tinggi, 27 responden (7,8%) kategori sedang, dan 1 responden (0,3%) kategori rendah. Pada *academic dishonesty*, mean empirik masing-masing dimensi adalah *cheating* $M = 8,79$ ($SD = 3,467$), *outside help* $M = 9,05$ ($SD = 3,007$), *plagiarism* $M = 7,24$ ($SD = 2,528$), dan *electronic cheating* $M = 2,58$ ($SD = 1,210$).

Tabel 2. Kategorisasi *Mastery-Approach* dan *Academic Dishonesty*

Variabel/ Dimensi	Rendah n (%)	Sedang n (%)	Tinggi n (%)
Mastery-approach	1 (0,3)	27 (7,8)	319 (91,9)
Cheating	288 (83,0)	54 (15,6)	5 (1,4)
Outside help	305 (87,9)	39 (11,2)	3 (0,9)
Plagiarism	338 (97,4)	7 (2,0)	2 (0,6)
Electronic cheating	332 (95,7)	10 (2,9)	5 (1,4)

Tabel 2 menunjukkan bahwa sebagian besar responden memiliki *mastery-approach achievement goal orientation* yang tinggi, sedangkan seluruh dimensi *academic dishonesty* didominasi kategori rendah. Persentase kategori rendah terbesar terdapat pada *plagiarism* (97,4%), diikuti *electronic cheating* (95,7%), *outside help* (87,9%), dan *cheating* (83,0%).

Pembahasan

Penelitian ini menunjukkan bahwa *mastery-approach achievement goal orientation* tidak berhubungan signifikan dengan *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, maupun *electronic cheating* pada mahasiswa Fakultas Kedokteran Universitas Andalas dengan sistem pembelajaran non-blok. Artinya, mahasiswa yang memiliki *mastery-approach* lebih tinggi belum tentu memiliki *academic dishonesty* yang lebih rendah, dan mahasiswa dengan *mastery-approach* lebih rendah juga belum tentu lebih sering melakukan *academic dishonesty*. Temuan ini menunjukkan bahwa hubungan kedua konstruk perlu dipahami bersama karakteristik responden dan konteks akademik yang mereka hadapi.

Sebagian besar responden memiliki *mastery-approach achievement goal orientation* yang tinggi. Elliot dan McGregor (2001) menjelaskan bahwa *mastery-approach* berkembang ketika keberhasilan dinilai berdasarkan penguasaan tugas dan peningkatan kemampuan. Guo et al. (2023) menunjukkan bahwa *mastery-approach goals* berorientasi pada pengembangan kompetensi dan berkaitan dengan motivasi belajar adaptif, sedangkan Datu et al. (2022) menemukan keterkaitannya

dengan keterlibatan akademik. Pengalaman mengerjakan tugas, praktikum, dan evaluasi dalam sistem non-blok dapat membantu mahasiswa mengembangkan strategi belajar dan mengenali peningkatan kemampuan, sehingga *mastery-approach* tetap tinggi tanpa harus secara langsung menentukan perilaku *academic dishonesty*.

Mayoritas responden berada pada tahap *emerging adulthood*. Pada tahap ini, individu semakin dituntut mengelola tanggung jawab pendidikan dan kehidupan secara mandiri (Papalia & Martorell, 2024). Sistem pembelajaran non-blok juga menuntut pengaturan waktu dan strategi belajar untuk menghadapi beberapa mata kuliah, tugas, praktikum, UTS, dan UAS dalam satu semester. Kemandirian tersebut dapat mendukung *mastery-approach*, tetapi *academic dishonesty* juga dipengaruhi tekanan akademik, kesempatan, norma sosial, dan aturan institusi. Karena itu, orientasi belajar individual tidak selalu cukup untuk menjelaskan variasi perilaku kecurangan.

Mahasiswa juga dapat memiliki beberapa *achievement goal orientation* secara bersamaan. Selain *mastery-approach*, terdapat *mastery-avoidance*, *performance-approach*, dan *performance-avoidance* (Elliot & McGregor, 2001). Dalam situasi tertentu, tujuan memperoleh nilai tinggi atau menghindari kegagalan dapat menjadi lebih dominan. Krou et al. (2021) menunjukkan bahwa *academic dishonesty* tidak hanya berkaitan dengan mastery goals, tetapi juga dengan berbagai komponen motivasi berprestasi. Pada mahasiswa Indonesia, Subekti et al. (2024) juga menunjukkan bahwa *achievement goal orientation* perlu dipahami bersama *self-efficacy* ketika menjelaskan perilaku belajar jujur.

Faktor sosial dan kontekstual tampak penting dalam menjelaskan temuan. Data tambahan penelitian menunjukkan bahwa 93% responden mengetahui teman yang pernah melakukan *academic dishonesty*, 87% menilai perilaku tersebut sering terjadi di lingkungan akademik, dan 75% memperkirakan teman tidak akan melaporkan kecurangan yang dilihat. Rettinger dan Kramer (2009) menjelaskan bahwa mahasiswa dapat membenarkan kecurangan ketika perilaku tersebut dianggap membantu teman, menghadapi tenggat waktu, atau mengikuti kebiasaan kelompok. Pada sisi lain, 92% responden memahami aturan mengenai kecurangan, 90% menilai aturan kampus jelas, 95% menyatakan dosen aktif mengingatkan larangan kecurangan, dan 91% menilai pelaku berisiko diketahui. Temuan pada pendidikan kesehatan juga menekankan pentingnya aturan, budaya integritas, dan upaya pencegahan institusional (Guruswami et al., 2023; Orok et al., 2023).

Distribusi skor responden juga memberi konteks. Sebanyak 91,9% responden memiliki *mastery-approach* kategori tinggi, sedangkan *academic dishonesty* didominasi kategori rendah. Rendahnya skor *academic dishonesty* perlu dipahami berdasarkan cara instrumen mengukur frekuensi perilaku. Kesempatan melakukan setiap bentuk kecurangan tidak selalu sama; *cheating* dan *electronic cheating* lebih berkaitan dengan situasi evaluasi, sedangkan *outside help* dan *plagiarism* lebih banyak berkaitan dengan pengerjaan tugas (Iyer & Eastman, 2008). Selain itu, sifat *academic dishonesty* yang sensitif memungkinkan jawaban dipengaruhi kecenderungan untuk menampilkan diri secara lebih dapat diterima secara sosial. Setiawati et al. (2024) menunjukkan bahwa *social desirability* perlu diperhatikan dalam pengukuran nonkognitif.

Pada dimensi *cheating*, tidak ditemukannya hubungan dapat dipahami karena perilaku menyontek terutama muncul dalam situasi ujian atau evaluasi tertentu. Kesiapan menghadapi soal, tekanan memperoleh nilai, kecemasan ujian, kesempatan melihat jawaban, dan pengawasan dapat memengaruhi perilaku tersebut (Pantu et al., 2020; Rettinger & Kramer, 2009). Daumiller dan Janke (2019) menunjukkan bahwa hubungan tujuan berprestasi dengan *cheating* dapat berbeda tergantung cara kinerja dievaluasi. Dalam sistem non-blok, bentuk dan pelaksanaan evaluasi berbeda pada setiap mata kuliah, sehingga kondisi situasional saat ujian dapat lebih menentukan daripada tingkat *mastery-approach*.

Pada *outside help*, batas antara bantuan yang diperbolehkan dan bantuan yang termasuk pelanggaran dapat menjadi kurang jelas. Mahasiswa dengan *mastery-approach* tinggi tetap dapat berdiskusi atau meminta penjelasan untuk memahami materi, tetapi bantuan menjadi *outside help* ketika pihak lain mengerjakan atau memberikan jawaban pada tugas yang seharusnya diselesaikan secara mandiri. Sutherland-Smith (2013) menjelaskan bahwa batas antara kolaborasi dan kolusi dalam tugas kelompok dapat sulit dikenali. Karena itu, kejelasan instruksi dan batas kerja sama dapat lebih dekat dengan *outside help* dibandingkan orientasi *mastery-approach*.

Pada *plagiarism*, keinginan memahami materi tidak selalu disertai keterampilan menggunakan sumber secara benar. Mahasiswa dapat memiliki *mastery-approach* tinggi tetapi masih kesulitan melakukan parafrase, sitasi, dan integrasi referensi. Kondisi ini sesuai dengan temuan bahwa *academic dishonesty* dapat dipengaruhi karakteristik tugas dan tuntutan akademik. Pada *electronic cheating*, teknologi dapat digunakan baik untuk belajar maupun untuk memperoleh informasi yang tidak diperbolehkan dalam evaluasi. Holden et al. (2021) menegaskan bahwa integritas asesmen digital dipengaruhi desain asesmen, aturan penggunaan perangkat, dan pengawasan. Oleh karena itu, akses teknologi dan pengaturan evaluasi dapat lebih berperan daripada *mastery-approach* secara langsung.

Ketidaksesuaian antara nilai belajar yang diyakini dan perilaku aktual juga mungkin terjadi. Stephens (2017) menjelaskan bahwa dalam konteks *academic dishonesty*, individu dapat mengurangi ketidaknyamanan akibat *cognitive dissonance* melalui pembenaran terhadap perilaku. Mahasiswa dapat tetap menghargai penguasaan materi, tetapi pada situasi tertentu menganggap kecurangan dapat diterima karena tekanan waktu, membantu teman, atau kebiasaan kelompok. Hal ini menjelaskan mengapa *mastery-approach* tinggi tidak selalu diikuti oleh absennya *academic dishonesty*.

Temuan penelitian ini berbeda dari kecenderungan meta-analisis Fritz et al. (2023) dan Krou et al. (2021), yang secara umum menemukan hubungan negatif antara mastery goals dan *academic dishonesty*. Perbedaan tersebut dapat muncul karena meta-analisis menggabungkan penelitian dengan jenis kecurangan, alat ukur, jenjang pendidikan, budaya akademik, dan karakteristik responden yang beragam. Fritz et al. (2023) juga menekankan bahwa kekuatan hubungan achievement goals dengan *academic dishonesty* dapat berbeda menurut bentuk kecurangan dan cara pengukurannya. Pada penelitian ini, responden secara khusus berasal dari Psikologi dan Ilmu Biomedis dengan sistem pembelajaran non-blok, sehingga konteks tuntutan akademiknya lebih spesifik.

Secara keseluruhan, *mastery-approach achievement goal orientation* bukan faktor yang secara langsung menentukan tinggi-rendahnya *academic dishonesty* pada responden penelitian. Tingginya *mastery-approach* dapat didukung oleh pengalaman akademik, kemandirian, dan proses pengembangan kompetensi, sedangkan *academic dishonesty* juga berkaitan dengan tekanan, kesempatan, norma teman sebaya, kejelasan aturan, pengawasan, serta karakteristik tugas dan evaluasi. Setiap dimensi memiliki konteks berbeda, sehingga analisis multidimensional memberikan gambaran yang lebih spesifik mengenai perilaku *academic dishonesty*.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, tidak terdapat hubungan yang signifikan antara *mastery-approach achievement goal orientation* dengan *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, dan *electronic cheating* pada mahasiswa Fakultas Kedokteran Universitas Andalas dengan sistem pembelajaran non-blok. Seluruh nilai signifikansi uji korelasi berada di atas .05. Secara deskriptif, sebagian besar responden memiliki *mastery-approach achievement goal orientation* yang tinggi dan kecenderungan *academic dishonesty* yang rendah pada seluruh dimensi. Temuan ini menunjukkan bahwa *academic dishonesty* pada responden penelitian perlu dipahami dengan mempertimbangkan faktor lain di luar *achievement goal orientation*, terutama faktor sosial dan kontekstual dalam lingkungan akademik.

Saran

Penelitian selanjutnya disarankan menambahkan variabel sosial dan kontekstual, seperti persepsi terhadap perilaku teman sebaya, tekanan akademik, kejelasan aturan, kepastian sanksi, norma pelaporan, dan budaya integritas akademik. Penelitian berikutnya juga dapat mengkaji dimensi *achievement goal orientation* lain, yaitu *performance-approach*, *performance-avoidance*, dan *mastery-avoidance*, serta tetap menganalisis *academic dishonesty* secara multidimensional agar perbedaan konteks *cheating*, *outside help*, *plagiarism*, dan *electronic cheating* tetap terlihat.

Strategi pengukuran *academic dishonesty* sebagai perilaku sensitif juga perlu diperhatikan. Penelitian berikutnya dapat menggunakan redaksi aitem yang lebih moderat, mempertimbangkan kombinasi *favorable* dan *unfavorable* secara hati-hati, serta menggunakan pendekatan kualitatif untuk mendalami perbedaan antara pengetahuan responden tentang kecurangan di lingkungan mereka dan frekuensi perilaku yang dilaporkan. Uji perbedaan berdasarkan karakteristik responden dan

perbandingan sistem pembelajaran blok dengan non-blok juga dapat dilakukan untuk memperjelas peran konteks pembelajaran.

Bagi mahasiswa, *mastery-approach* tetap penting dipertahankan melalui fokus pada pemahaman materi, penguasaan tugas, dan pengembangan kompetensi, disertai pemahaman yang jelas mengenai batas kerja sama, penggunaan referensi, parafrase, sitasi, dan teknologi. Bagi program studi dan fakultas, pencegahan *academic dishonesty* perlu diperkuat melalui panduan tertulis, sosialisasi aturan dan konsekuensi secara berkala, serta mekanisme pelaporan kecurangan yang aman, jelas, dan mudah diakses.

Daftar Pustaka

- Alsulami, S., Al Omar, Z., Binnwejim, M., Alhamdan, F., Aldrees, A., Al-bawardi, A., Alsohim, M., & Alhabeeb, M. (2018). Perception of academic stress among Health Science Preparatory Program students in two Saudi universities. *Advances in Medical Education and Practice*, 9, 159–164.
<https://doi.org/10.2147/AMEP.S143151>
- Amalia, V., & Sembiring, L. S. (2024). Hubungan tingkat penalaran moral dengan kecurangan akademik pada mahasiswa Universitas Andalas. *Jurnal Ilmu Perilaku*, 8(2), 112–130.
- Ampuni, S., Kautsari, N., Maharani, M., Kuswardani, S., & Buwono, S. B. S. (2019). Academic dishonesty in Indonesian college students: An investigation from a moral psychology perspective. *Journal of Academic Ethics*, 18(4), 395–417.
- Azwar, S. (2017). *Metode penelitian psikologi*. Pustaka Pelajar.
- Cuadrado, D., Salgado, J. F., & Moscoso, S. (2019). Prevalence and correlates of academic dishonesty: Towards a sustainable university. *Sustainability*, 11(21), 6062.
<https://doi.org/10.3390/su11216062>
- Datu, J. A. D., Valdez, J. P. M., & Yang, W. (2022). The academically engaged life of mastery-oriented students: Causal ordering among positive emotions, mastery-approach goals, and academic engagement. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 27(1), 1–8.
<https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2021.02.001>
- Daumiller, M., & Janke, S. (2019). The impact of performance goals on cheating depends on how performance is evaluated. *AERA Open*, 5(4), 1–10.
<https://doi.org/10.1177/2332858419894276>
- Ednadita, G., Octavia, S., Khairunnisa, F. S., Rodhiyah, I., & Hendraputra, D. (2020). Effects of self-control on cheating among Indonesian college students. *Indonesian Psychological Research*, 2(2), 87–95.
<https://doi.org/10.29080/ipr.v2i2.246>
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501–519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Fritz, T., Cruz, H. G., Janke, S., & Daumiller, M. (2023). Elucidating the associations between achievement goals and academic dishonesty: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35, 33.
<https://doi.org/10.1007/s10648-023-09753-1>
- Guo, J., Hu, X., Elliot, A. J., Marsh, H. W., Murayama, K., Basarkod, G., Parker, P. D., & Dicke, T. (2023). Mastery-approach goals: A large-scale cross cultural analysis of antecedents and consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 125(2), 397–420.
<https://doi.org/10.1037/pspp0000436>
- Guruswami, G. K., Mumtaz, S., Gopakumar, A., Khan, E., Abdullah, F., & Parahoo, S. K. (2023). Academic integrity perceptions among health-professions' students: A cross-sectional study in the Middle East. *Journal of Academic Ethics*, 21(2), 231–249.
<https://doi.org/10.1007/s10805-022-09452-6>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage.

- Holden, O. L., Norris, M. E., & Kuhlmeier, V. A. (2021). Academic integrity in online assessment: A research review. *Frontiers in Education*, 6, 639814.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.639814>
- International Center for Academic Integrity. (2020). *Facts & statistics*. International Center for Academic Integrity.
<https://www.academicintegrity.org/aws/ICAI/pt/sp/facts>
- Intishar, I. N., Ampuni, S., & Buwono, S. B. S. (2024). Academic dishonesty in online learning during the COVID-19 pandemic: The role of gender, moral self-concept, and academic self-efficacy. *Jurnal Psikologi*, 51(2), 121–138.
<https://doi.org/10.22146/jpsi.90823>
- Iyer, R., & Eastman, J. K. (2008). The impact of unethical reasoning on academic dishonesty: Exploring the moderating effect of social desirability. *Marketing Education Review*, 18(2), 21–33.
<https://doi.org/10.1080/10528008.2008.11489034>
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
<https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Krou, M. R., Fong, C. J., & Hoff, M. A. (2021). Achievement motivation and academic dishonesty: A meta-analytic investigation. *Educational Psychology Review*, 33(2), 427–458.
<https://doi.org/10.1007/s10648-020-09557-7>
- Kumar, R. (2019). *Research methodology* (5th ed.). SAGE Publications Ltd.
- Mulisa, F., & Ebessa, A. D. (2021). The carryover effects of college dishonesty on the professional workplace dishonest behaviors: A systematic review. *Cogent Education*, 8(1), 1935408.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1935408>
- Oktavianus, E., & Dewi, D. K. (2025). Profil academic dishonesty di kalangan mahasiswa Fakultas Psikologi. *Liberosis: Jurnal Psikologi dan Bimbingan Konseling*, 16(2), 61–70.
- Orok, E., Adeniyi, F., Williams, T., Dosunmu, O., Ikpe, F., Orakwe, C., & Kukoyi, O. (2023). Causes and mitigation of academic dishonesty among healthcare students in a Nigerian university. *International Journal for Educational Integrity*, 19, 13.
<https://doi.org/10.1007/s40979-023-00135-2>
- Pantu, E. A., Karmiyati, D., & Winarsunu, T. (2020). Pengaruh tekanan teman sebaya dan kecemasan menghadapi ujian terhadap ketidakjujuran akademik pada mahasiswa. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan*, 8(1), 54–65.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2024). *Experience human development* (15th ed.). McGraw Hill.
- Patnayakuni, A., & Sundaram, S. (2021). Prevalence, types and reasons for academic dishonesty among college students. *Journal of Studies in Social Sciences and Humanities*, 7(1), 1–14.
- Pulfrey, C. J., Vansteenkiste, M., & Michou, A. (2019). Under pressure to achieve? The impact of type and style of task instructions on student cheating. *Frontiers in Psychology*, 10, 1624.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01624>
- Rangkuti, A. A., Gazadinda, R., & Yudhistira, S. (2025). Types of academic dishonesty, empathic concern, and peer reporting intention: Indonesian students' perspective. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(1).
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i1.6206>
- Rettinger, D. A., & Kramer, Y. (2009). Situational and personal causes of student cheating. *Research in Higher Education*, 50(3), 293–313.
<https://doi.org/10.1007/s11162-008-9116-5>
- Ridwan, R., & Diantimala, Y. (2021). The positive role of religiosity in dealing with academic dishonesty. *Cogent Business & Management*, 8(1), 1–29.
<https://doi.org/10.1080/23311975.2021.1875541>
- Rosli, H., Mat Ludin, A. F., Muralitharan, R. V., Ab. Rahman, Q. F., M. Nor, N. S., M. Adli, N. D., M. Hawary, N. U., Khazali, N., Roslan, F. N., Kamaruzaman, N., & Othman, M. S. (2025). Academic dishonesty among health sciences university students in Malaysia: A single centre

- cross-sectional observation. *Education in Medicine Journal*, 17(2), 39–50.
<https://doi.org/10.21315/eimj2025.17.2.4>
- Sanjaya, B. O. (2024). Hubungan orientasi tujuan personal dengan kecurangan akademik mahasiswa. *Jurnal IMAGE*, 4(2), 43–63.
- Setiawati, F. A., Widyastuti, T., Fathiyah, K. N., & Nabila, T. S. (2024). Minimizing social desirability in questionnaires of non-cognitive measurements. *European Journal of Psychology and Educational Research*, 7(1), 33–43.
<https://doi.org/10.12973/ejper.7.1.33>
- Stephens, J. M. (2017). How to cheat and not feel guilty: Cognitive dissonance and its amelioration in the domain of academic dishonesty. *Theory Into Practice*, 56(2), 111–120.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1283571>
- Subekti, R. L., Herdian, H., & Nuryana, Z. (2024). How to promote honest learning outcomes in online education: Understanding achievement goal orientation and self-efficacy. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 22(63), 267–292.
- Sutherland-Smith, W. (2013). Crossing the line: Collusion or collaboration in university group work? *Australian Universities' Review*, 55(1), 51–58.
- Xu, X., Xia, M., Chen, Q., & Pang, W. (2023). Mastery approach goals mediate the relationship between authenticity and academic cheating: Evidence from cross-sectional and two-wave longitudinal studies. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 4697–4708.
<https://doi.org/10.2147/PRBM.S435014>
- Yusoff, M. S. B. (2019). ABC of content validation and content validity index calculation. *Education in Medicine Journal*, 11(2), 49–54.
<https://doi.org/10.21315/eimj2019.11.2.6>