

Dr. Yuzarion., S.Ag., S.Psi., M.Si.



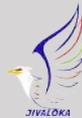
# Model Teoretis Dinamika Psikologis Self-Regulated Learning



# Model Teoretis Dinamika Psikologis Self-Regulated Learning

**PENULIS:**

Dr. Yuzarion, S.Ag., S.Psi., M.Si.



**PENERBIT JIVALOKA MAHACIPTA**

## **BAB XVII KETENTUAN PIDANA**

### **PASAL 112**

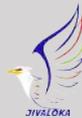
Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 7 ayat (3) dan/atau Pasal 52 untuk Penggunaan Secara Komersial, dipidana dengan pidana penjara paling lama 2 (dua) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp. 300.000.000,00 (tiga ratus juta rupiah).

- (1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp. 100.000.000 (seratus juta rupiah).
- (2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat  
huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/ atau pidana denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).  
(1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat
- (4) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp. 1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, pidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/ atau pidana denda paling banyak Rp. 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

# Model Teoretis Dinamika Psikologis Self-Regulated Learning

**PENULIS:**

Dr. Yuzarion, S.Ag., S.Psi., M.Si.



**PENERBIT JIVALOKA MAHACIPTA**

# Model Teoretis Dinamika Psikologis *Self-Regulated Learning*

@41. Yuzarion, 2022

*Hak Cipta dilindungi Undang-undang  
All Right Reserved*

Penulis : Yuzarion  
Editor : Ahmad Jauhari  
Cover/Layout : Tim Jivaloka

Cetakan: I, Juni 2022  
vi+ 127 hlm 15 x 23

P-ISBN : 978-623-5291-07-9  
E-ISBN : 978-623-5291-08-6



Penerbit Jivaloka Mahacipta  
Kesetiaan Kreatif Berkarya  
Kampung Kadipolo RT/RW 03/35.  
Dusun Sendangtirto, Kecamatan Berbah,  
Kabupaten Sleman, Provinsi D.I. Yogyakarta Kodepos 55573

WhatsApp : +6281-7410-0434  
Email : [redjivaloka@gmail.com](mailto:redjivaloka@gmail.com)  
Facebook : [@jivalokapublishing](https://www.facebook.com/@jivalokapublishing)  
Instalgram : [penerbit\\_jivaloka](https://www.instagram.com/penerbit_jivaloka)

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun,  
termasuk foto copy, tanpa izin tertulis dari penulis

Isi bukan tanggung jawab percetakan

## KATA PENGANTAR



Alhamdulillah berkat rahmat Allah semesta alam yang telah memberikan taufiq dan hidayah-Nya kepada saya, sehingga buku ini dapat diselesaikan sesuai dengan rencana. Şalawat dan salam ditujukan kepada Nabi Muhammad saw, yang telah mengemban misi besar berupa amanat untuk mengeluarkan umat manusia dari kesesatan menuju kebenaran. Dengan izin Allah, sehingga berbagai pihak berkenan memberikan bantuan, hingga penulisan buku ini dapat terselesaikan. Oleh karena itu, tidaklah berlebihan jika penulis secara tulus merasa berkewajiban untuk menyatakan penghargaan yang setinggi-tingginya dan menyampaikan ucapan terima kasih yang tak terhingga kepada semua pihak yang, baik langsung maupun tidak langsung, telah turut membantu penulis dalam proses ini.

Terdapat empat permasalahan yang paling mendasar dalam buku ini. Permasalahan tersebut berhubungan dengan; (1) prestasi belajar siswa, (2) sikap orangtua terhadap anak, (3) sikap guru terhadap siswa, dan (4) siswa, berkaitan dengan *self-regulated learning*. Empat permasalahan yang paling mendasar tersebut diangkat dalam buku ini sebagai variabel laten eksogenus dan variabel laten endogenus. Sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa merupakan variabel laten eksogenus terhadap *self-regulated learning* dan prestasi belajar siswa. *self-regulated learning* merupakan variabel laten eksogenus terhadap prestasi belajar siswa, sekaligus berfungsi sebagai variabel laten endogenus terhadap sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa. Prestasi belajar siswa sebagai variabel laten endogenus dalam buku ini.

Pemilihan variabel-variabel buku ini baik variabel laten endogenus maupun variabel laten eksogenus didasarkan pada uraian permasalahan-permasalahan di atas dengan pertimbangan; (1) prestasi belajar siswa dan *self-regulated learning* peserta

didik Indonesia masih rendah dan memprihatinkan, (2) sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa belum menggambarkan sikap orangtua/guru yang ideal dalam mendukung pencapaian prestasi belajar anak/siswa. Berdasarkan pertimbangan-pertimbangan tersebut penulis melihat hubungan kausal antara variabel laten eksogenus dan variabel laten endogenus, maupun hubungan langsung dan hubungan tidak langsung di antara variabel-variabel tersebut.

Kepada Allah jualah penulis bermohon agar semua yang terlibat dalam proses ini diberikan pahala yang berlipat ganda dan semoga segala bantuan yang diberikan itu dicatat sebagai ibadah di sisi-Nya. Akhirnya tegur sapa dan koreksi pembaca diharapkan untuk penyempurnaan tulisan ini di masa yang akan datang. Ketidaksempurnaan dan kekurangan yang ada dalam buku ini, sekalipun telah dibantu oleh berbagai pihak, tetap menjadi tanggung jawab saya. *Allâhummagfir li min khaṭâ'âyâ. Wa Allâh A'lam bi aṣ-Ṣawâb.*

Yogyakarta, 07 Maret, 2022

# DAFTAR ISI

	<b>HALAMAN JUDUL</b>	<b>i</b>
	<b>KATA PENGANTAR</b>	<b>iii</b>
	<b>DAFTAR ISI</b>	<b>v</b>
<b>BAB I</b>	<b>PENDAHULUAN</b>	<b>7</b>
	A. Latar Belakang	7
	B. Kerangka Pembahasan	17
<b>BAB II</b>	<b>MODEL TEORETIS DINAMIKA PSIKOLOGIS SELF-REGULATED LEARNING</b>	<b>18</b>
	A. Konsep Belajar	18
	B. Konsep Sikap dalam Psikologi	31
	C. Konsep Self-Regulated Learning	46
<b>BAB III</b>	<b>RANCANGAN MODEL STRUKTURAL TEORETIS DINAMIKA PSIKOLOGIS SELF- REGULATED LEARNING</b>	<b>55</b>
	A. Model Struktural antara Atribut Psikologis	55
	B. Model Triadic Reciprocity dalam Konstruksi Teori Bandura	61

<b>BAB IV</b>	<b>MODEL STRUKTURAL DINAMIKA PSIKOLOGIS SELF-REGULATED LEARNING</b>	<b>69</b>
	A. Dinamika Psikologis Self-Regulated Learning	69
	B. Pengaruh antara Dinamika Psikologis Self- Regulated Learning	73
	C. Model Struktural Dinamika Psikologis Self- Regulated Learning	79
<b>BAB V</b>	<b>KONSEP SELF-REGULATED LEARNING DALAM PSIKOLOGI ISLAM</b>	<b>86</b>
	A. Self-Regulated Learning	86
	B. Aspek-Aspek Self-Regulated Learning	87
	C. Telaah Self-Regulated Learning dalam Psikologi Islam	90
	D. Menumbuhkembangkan Self-Regulated Learning dalam Psikologi Islam	100
<b>BAB VI</b>	<b>PENUTUP</b>	<b>105</b>
	A. Kesimpulan	105
	B. Saran-Saran	108
	<b>BIBLIOGRAFI</b>	<b>110</b>
	<b>BIOGRAFI PENULIS</b>	<b>124</b>

# PENDAHULUAN

## A. Latar Belakang

Berbagai laporan mengungkapkan bahwa prestasi belajar (*Academic Achievement*) siswa Indonesia begitu rendah. Laporan-laporan tersebut antara lain oleh *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) tahun 2011. IEA merupakan satu di antara lembaga Internasional independen, yang meriset dan studi dalam skala besar, mengukur perbandingan prestasi dan aspek-aspek lain pendidikan di beberapa negara di dunia sebagai peserta. Hasil pengukuran kemampuan bidang IPA dan matematika Internasional, peserta didik SMP Indonesia berada pada urutan 38 dari 39 negara yang disurvei (IEA, 2011). Sejalan dengan IEA, hasil pengukuran *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) tahun 2011, juga diperoleh kemampuan matematika peserta didik SMP Indonesia berada pada urutan 34 dari 38 negara. Sedangkan, kemampuan peserta didik Indonesia pada bidang IPA berada di urutan ke 32 dari 38 negara yang disurvei (TIMSS, 2011).

Melengkapi rendahnya kualitas pendidikan Indonesia seperti yang dilaporkan oleh *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), dan *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) di atas, penulis melakukan

prasurvey pada tanggal 25 September 2012 di SMA Negeri 1 Lawang Kabupaten Malang, diperoleh informasi cukup memprihatinkan; skor rata-rata nilai Ujian Nasional (UN) lima mata pelajaran perolehan nilai dengan rentang skor 8,6 sampai dengan 10 hanya 26 siswa dari 412 siswa yang ikut dan dinyatakan lulus UN 2012. Ini berarti, hanya 6,28% siswa lulus dengan prestasi belajar yang baik, sementara 274 siswa (66,52%) berada pada posisi sedang dan 112 siswa (27,20%) berada pada posisi rendah (Wawancara dengan Wakil Kepala Bidang Kurikulum, 2012).

Hasil pengamatan dan observasi penulis selama menjadi dosen di STKIP PGRI Padang dan beberapa Perguruan Tinggi negeri maupun swasta di Sumatera Barat rentang tahun 2006 sampai sekarang, perilaku menyontek selalu meningkat dari tahun ke tahun, mulai dari perilaku menyontek yang paling sederhana seperti menyalin jawaban ujian orang lain, berbagi jawaban ujian, membuka dan melihat catatan, buku dan kertas *kerpekan*, bekerja sama dalam menjawab ujian, menerima jawaban dari joki ujian, dan perilaku menyontek lainnya yang dilakukan dengan usaha sendiri atau bersama-sama.

“Perilaku menyontek terus berkembang dari waktu ke waktu, apalagi didukung oleh tersedianya teknologi yang mendukung perilaku tersebut. Hanya dengan koki dan kopas (koki “kopy kecil” dan satu klik kopas “copy-paste”) jadilah semuanya.

Bahkan, ada indikasi perilaku menyontek dilegalkan dalam setiap pelaksanaan UN (Kompas.com, 2012).

massal tersebut terjadi atas seruan Kepala Sekolah dan wali kelas (**Joewono, 2011**). Berdasarkan penelusuran literatur, cukup banyak riset yang mencoba mengungkapkan kasus menyontek. Riset Rittman (1996), Bogle (2000), dan Turrens dkk. (2002) mencoba mengungkap perilaku menyontek dengan angket sebagai alat

Satu di antara kasus menyontek massal yang mencoreng dunia pendidikan, terjadi pada tahun 2011. Kasus menyontek massal terjadi di SDN 2 Gadel Surabaya pada saat Ujian Nasional 2011. Kasus menyontek

instrumenasinya. Riset Thorpe, dkk. (1999) menyatakan bahwa perilaku menyontek terjadi karena prestasi peserta didik rendah di samping kemampuannya memang rendah, ia memiliki hasrat untuk mendapatkan prestasi belajar yang lebih tinggi. Selanjutnya, riset Battist (1999) menyatakan bahwa gradasi moral juga berkorelasi dengan perilaku menyontek serta riset Richards dkk., (2006) menyebutkan bahwa kekuatan berpikir berhubungan dengan perilaku menyontek.

Berkaitan dengan permasalahan terdahulu, rendahnya prestasi belajar siswa Indonesia, dan perilaku menyontek, secara umum, Wakil Presiden Jusuf Kalla menyatakan bahwa kondisi mutu sumber daya manusia Indonesia memprihatinkan dan termasuk terendah di Asia, sehingga masih jauh dari kualitas untuk dapat berkompetisi dengan negara-negara lain. Lebih jauh Kalla mengatakan bahwa dalam persaingan dengan negara-negara lain bangsa Indonesia tidak mampu bersaing dengan baik, mereka hanya mampu bersaing pada tingkat regional, untuk tingkat nasional pun sulit sebab tidak banyak profesor, doktor, dan para lulusan perguruan tinggi yang mampu menghasilkan karya dan pemikiran-pemikiran terbaik untuk membantu penyelesaian masalah bangsa dan negara ini. Sebagian besar mereka hanya mampu menjiplak dan menyalahkan, kata Kalla saat kuliah umum kewirausahaan Perguruan Tinggi se-Sumatera Barat (Padang Ekspres co.id, 2011).

Permasalahan lain, seperti sistem evaluasi, ujian semester maupun ujian nasional, terlalu menekankan pada jawaban pilihan ganda (*multiple choice*) tanpa memperhatikan prosesnya, keberhasilan siswa sering dinilai hanya berdasarkan pada sejauh mana siswa mampu mereproduksi bahan pengetahuan yang diberikan, dan mencari satu jawaban yang paling benar terhadap suatu permasalahan, sistem evaluasi ini tidak melihat suatu masalah dari berbagai sudut pandang dan aspek-aspek utama, seperti kemampuan memberikan macam-macam kemungkinan jawaban secara lancar, luwes, unik dan terinci kurang dirangsang (Daruma, 1997).

Permasalahan pembelajaran dengan menggunakan metode ceramah menjadikan guru sebagai sumber utama pengetahuan serta memposisikan peserta didik sebagai penerima pasif informasi. Belen (2003) mengatakan bahwa ciri sekolah yang kurikulumnya berbasis pada materi, selain sumber belajarnya hanya mengandalkan guru dan buku pelajaran, juga pendekatan belajarnya bersifat satu arah dari guru terhadap siswanya.

“Bahkan, lebih parahnya, aktivitas belajar lebih menekankan pada materi yang diberikan oleh guru berdasar soal-soal UN yang pernah ada dan pembahasan soal-soal UN, bukan pada silabus yang telah dirancang.”

Kegiatan belajar mengajar sampai sekarang tidak banyak berubah, pola pengajaran *teacher centered* masih mendominasi kegiatan pembelajaran, guru masih cenderung menggunakan pertanyaan yang membutuhkan jawaban singkat dan bersifat hafalan. Kegiatan pembelajaran tidak memberikan peluang kepada peserta didik untuk

mengembangkan diri, sebab guru masih memandang peserta didik sebagai objek, kenyataannya guru masih mengajar, apa yang harus dipikirkan bukan mengajarkan bagaimana cara berpikir (Ismayati, 2009).

Dari sisi peserta didik hasil yang diperoleh tidak menggambarkan perolehan nilai yang sesungguhnya. Kerap diterima informasi yang dibaca dari media massa maupun informasi dari media elektronik peserta didik yang punya prestasi baik, lalu tidak lulus UN, tidak jarang juga mendengar siswa selama ini berprestasi biasa bahkan cenderung rendah, prestasi UN mereka baik. Dari sudut pandang *self-regulated learning* terlihat bahwa *self-regulated learning* sebagian siswa rendah. Bukti rendahnya *self-regulated learning* terungkap dari observasi prasurvey pada tanggal 29-31 Oktober 2012 yang dilakukan terhadap peserta didik SMAN di Malang Raya dapat disimpulkan sebagai berikut.

“Saya tidak takut, tidak cemas menghadapi UN, nanti kalau sudah waktunya bantuan pasti datang, bisa dari teman, guru, bahkan pengawas ujian, bantuan tersebut bisa melalui sms atau dengan cara lain yang penting ada pengarahan sebelumnya”.

Data ini diperoleh dari beberapa orang siswa kelas XII dari beberapa SMAN di Malang Raya (Observasi, 2012).

mempengaruhi prestasi belajar itu. Upaya-upaya yang selama ini dilakukan pemerintah untuk meningkatkan prestasi belajar siswa lebih menekankan pada penanganan faktor lingkungan (faktor eksternal) seperti meningkatkan kesejahteraan guru serta mengembangkan sarana dan prasarana pendidikan. Faktor-faktor personal (faktor internal) seperti motivasi belajar siswa, kebiasaan belajar dan *self-regulated learning* belum mendapatkan perhatian yang serius.

Faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar dalam teori kognitif sosial (*social cognitive theory*) Bandura (1986: 24), Bandura (dalam Brown, 1999 dan Hergenhahn & Olson, 2009) dibangun dari dua faktor utama, faktor-faktor tersebut adalah (1) faktor personal (faktor internal) siswa, dan (2) faktor lingkungan (faktor eksternal) siswa dalam belajar. Lebih lanjut Chan, dkk. (1999) menyatakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar tersebut adalah; (1) karakteristik individu (*personal characteristic*), (2) keyakinan individu mengorganisasi keterampilan belajar (*organizational skill*), (3) proses kognitif (*proses kognisi*), dan (4) faktor sosial (*social faktor*).

Laporan atas temuan-temuan di atas mengindikasikan rendahnya kualitas proses dan hasil pendidikan di Indonesia sekaligus mencerminkan belum berhasilnya pemerintah dan masyarakat Indonesia untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Upaya-upaya yang selama ini dilakukan pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan khususnya prestasi belajar siswa, tampak tidak didasari oleh analisis yang mendalam dan komprehensif tentang berbagai faktor yang

Senada dengan pendapat Chan, Zimmerman (dalam Zimmerman dan Martinez-Pons, 1990), Lounsbury, dkk. (2009), Finn (1993). Tarabashkina dan Lietz (2011) menjelaskan bahwa (1) karakteristik siswa, (2) keterikatan siswa pada sekolah, (3) strategi belajar siswa, dan (4) pendekatan mengajar guru. Menurut mereka empat aspek tersebut merupakan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap prestasi belajar. Karakteristik siswa meliputi kemampuan mengelola aktivitas belajar, mengontrol aktivitas belajar, merespons secara aktif dan positif, mengapresiasi, menghayati, dan melakukan aktivitas belajarnya secara mandiri. Keterikatan siswa pada sekolah, menunjuk pada terbinanya hubungan yang kondusif, akrab, dan menyenangkan antara siswa dengan guru maupun komponen pendidikan yang lain.

Sementara strategi belajar siswa meliputi cara dan gaya belajar siswa (Zimmerman dalam Zimmerman dan Martinez-Pons, 1990), Lounsbury, dkk. (2009), Finn (1993), Tarabashkina dan Lietz (2011), Dansereau (dalam Lee, 2002) mengatakan bahwa strategi belajar diperlukan agar belajar menjadi efisien dan efektif. Menurut Zimmerman, (2002) regulasi metakognisi dan regulasi diri serta kemandirian dalam belajar merupakan strategi belajar yang digunakan siswa dan berpengaruh terhadap prestasi belajar.

Pendekatan mengajar guru merupakan cerminan sikap guru dalam mengajar. Menurut Newman dan Logan (dalam Makmun, 2003), pendekatan mengajar terdiri dari pendekatan yang berpusat pada siswa (*student centered approach*) dan pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher centered approach*). Sikap guru dengan pendekatan mengajar yang berpusat pada siswa merupakan satu faktor penentu prestasi belajar.

Lebih lanjut Najafabadi, dkk, (2012) membuat klasifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar ke dalam dua kelompok, yaitu (1) faktor eksternal, adalah faktor-faktor yang berasal dari luar diri siswa, yang terdiri dari faktor sosial dan faktor non-sosial; dan (2) faktor internal, adalah faktor-faktor yang berasal dari dalam diri

siswa, yang terdiri dari faktor fisiologis dan faktor psikologis. Faktor sosial meliputi manusia dan representasinya. Faktor sosial yang dimaksud adalah faktor manusia (sesama manusia), baik manusia itu ada (hadir) maupun kehadirannya itu dapat disimpulkan, jadi tidak langsung hadir. Faktor non-sosial meliputi antara lain suhu udara, cuaca, udara, lokasi belajar, dan alat-alat yang dipergunakan untuk belajar. Faktor fisiologis meliputi keadaan jasmani pada umumnya dan keadaan fungsi-fungsi jasmani tertentu terutama fungsi panca indera. Faktor fisiologis biasanya berhubungan erat dengan fungsi-fungsi fisik misalnya kesehatan, panca indra, dan lain-lain. Faktor psikologis berhubungan erat dengan hal-hal yang bersifat psikis meliputi motivasi, minat, bakat, kemampuan kognitif, rasa ingin tahu, sifat kreatif dan ingin maju, untuk mendapatkan rasa aman, ingin mendapatkan hadiah atau menghindari hukuman.

Analisis lanjutan berdasarkan pendapat para ahli di atas, prestasi belajar juga dipengaruhi oleh faktor lingkungan sosial. Faktor lingkungan sosial merupakan hubungan dan interaksi siswa dengan lingkungan sosialnya. Interaksi tersebut berupa hubungan antara keluarga, orangtua, sekolah, guru, dan masyarakat dengan siswa. Hubungan yang positif lingkungan sosial dalam hal ini hubungan orangtua dan guru akan mempengaruhi prestasi belajar baik secara langsung atau tidak. Hubungan orangtua dan guru dalam buku ini akan dilihat dari sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa. Pendapat ini didukung oleh temuan riset antara lain Abar, dkk. (2009) menjelaskan bahwa pola asuh orangtua bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar, dan regulasi diri.

Kordi dan Baharudin (2010) mengungkapkan terdapat hubungan yang kuat antara sikap orangtua dan pola asuh dengan prestasi belajar siswa di sekolah. Epstein (dalam Bempechat, 1992: 35) mengemukakan ada 6 aspek interelasi orangtua dan anak dalam keluarga yang mempengaruhi prestasi belajar. Enam aspek yang disingkat dengan akronim "TARGET", itu terdiri dari: struktur tugas (*taskstructure*) menunjuk kepada sejauh manasiswa dilibatkan dalam

berbagai aktivitas, termasuk aktivitas intelektual di dalam keluarga, struktur otoritas (*authority structure*) menunjuk kepada tingkat sejauh mana siswa memiliki tanggung jawab dan berpartisipasi dalam pengambilan keputusan keluarga, struktur ganjaran (*reward structure*) menunjuk kepada cara orangtua memperhatikan perkembangan belajar anak, struktur pengelompokan (*grouping structure*) menunjuk kepada cara orangtua mempengaruhi interaksi anak dengan anggota keluarga yang lain serta dengan teman sebayanya, struktur evaluasi (*evaluation structure*) menunjuk kepada standar yang ditetapkan keluarga untuk menilai performa anak, dan struktur waktu (*time structure*) menunjuk kepada cara orangtua mengelola waktu anak untuk kegiatan yang berkaitan dengan tugas sekolah dan untuk kegiatan yang lainnya.

Riset Antunes dan Fontaine (2004) menemukan bahwa sikap orang yang suportif memiliki efek positif terhadap persepsi diri akademik siswa (*children's academic self-perception*). Persepsi diri akademis siswa tersebut mempengaruhi prestasi akademik siswa. Ini berarti sikap orangtua yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik siswa. Mombourquette (2007) menemukan bahwa tipe keterlibatan orangtua pada kehidupan remaja siswa SMA (*adolescent high school students*) berkaitan dengan faktor-faktor keterlibatan prestasi siswa, prestasi akademik, dan sikap terhadap sekolah. Jadi sikap orangtua berhubungan dengan prestasi dan regulasi diri anak.

Riset Hjelle dan Ziegler (1992), menjelaskan bahwa perlakuan guru/sikap guru terhadap siswa dalam memberikan dorongan belajar, akan menumbuhkan sikap yang baik dan rasa percaya diri yang tinggi bagi siswa dalam meningkatkan usahanya dalam mencapai prestasi belajar yang tinggi. Sebaliknya, perlakuan guru/sikap guru terhadap siswa yang kurang memberikan dorongan belajar akan mempengaruhi rasa percaya diri pada siswanya, menimbulkan rasa kurang puas, dan berdampak pada pencapaian prestasi belajarnya.

Dalam diri siswa juga terdapat banyak faktor yang mempengaruhi prestasi belajar seperti motivasi, minat, bakat, kemampuan kognitif, rasa ingin tahu, sifat kreatif dan ingin maju Suryabrata (2002) Najafabadi, dkk, (2012). Karakteristik individu, keyakinan individu mengorganisasi keterampilan belajar, dan proses kognitif, kemampuan mengelola aktivitas belajar, mengontrol aktivitas belajar, merespons secara aktif dan positif, mengapresiasi, menghayati, dan melakukan aktivitas belajarnya secara mandiri dalam belajar merupakan faktor-faktor internal dalam diri siswa yang mempengaruhi prestasi belajar (Chan, dkk. 1999), (Lounsbury, dkk. 2009), (Finn. 1993), (Tarabashkina dan Lietz. 2011) , dan (Zimmerman, 2002).

“Keyakinan siswa mengorganisasi keterampilan belajar, melakukan aktivitas belajarnya secara mandiri dalam belajar yang merupakan manifestasi dari perwujudan *self-regulated learning* yang digunakan peserta didik untuk mencapai prestasi belajar yang tinggi.”

*Self-regulated learning* menurut kajian Pintrich dan De Groot (1999) terhadap 173 siswa kelas 7 SMP di Michigan, membuktikan bahwa *self-regulated learning*, dan kecemasan menghadapi tes merupakan prediktor terbaik bagi prestasi belajar. Hasil riset ini membuktikan bahwa *self-regulated learning* berhubungan kuat dengan kinerja belajar (hasil belajar).

Riset Zimmerman dan Martines-Pons(1990)juga membuktikan bahwa peserta didik yang memiliki prestasi akademik tinggi, menggunakan 13 dari 14 perilaku regulasi diri (*self-regulation*). Selain itu mereka juga menemukan bahwa peserta didik yang berprestasi tinggi melakukan pengelolaan lingkungan lebih baik daripada peserta didik yang berprestasi rendah, peserta didik yang meregulasi diri cenderung menstruktur kembali lingkungan fisiknya agar dapat memenuhi kebutuhannya dalam belajar.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan terdapat empat permasalahan yang paling mendasar dalam buku ini. Permasalahan tersebut berhubungan dengan; (1) prestasi belajar siswa, (2) sikap orangtua terhadap anak, (3) sikap guru terhadap siswa, dan (4) siswa, berkaitan dengan *self-regulated learning*.

“Empat permasalahan yang paling mendasar tersebut diangkat dalam buku ini sebagai variabel laten eksogenus dan variabel laten endogenus.”

Sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa merupakan variabel laten eksogenus terhadap *self-regulated learning* dan prestasi belajar siswa. *Self-regulated learning* merupakan variabel laten eksogenus terhadap prestasi

belajar siswa, sekaligus berfungsi sebagai variabel laten endogenus terhadap sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa. Prestasi belajar siswa sebagai variabel laten endogenus dalam buku ini.

Pemilihan variabel-variabel buku ini, yang bersifat variabel laten endogenus maupun variabel laten eksogenus didasarkan pada uraian permasalahan-permasalahan di atas dengan pertimbangan; (1) prestasi belajar siswa dan *self-regulated learning* peserta didik Indonesia masih rendah dan memprihatinkan, (2) sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa belum menggambarkan sikap orangtua/guru yang ideal dalam mendukung pencapaian prestasi belajar anak/siswa.

Berdasarkan pertimbangan-pertimbangan tersebut penulis melihat hubungan kausal antara variabel laten eksogenus dan variabel laten endogenus, maupun hubungan langsung dan hubungan tidak langsung di antara variabel-variabel dalam buku ini. Sehingga, pusat pertanyaannya adalah apakah model teoretis hubungan sikap orangtua terhadap anak, sikap guru terhadap siswa, dan *self-regulated learning* dengan prestasi belajar siswa, hubungan kausal yang dibangun dalam kajian ini, mendapat dukungan empiris?

Secara lebih rinci rumusan diskursus di dalam buku ini adalah apakah sikap orangtua terhadap anak berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar siswa? Apakah sikap guru terhadap siswa berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar siswa? Apakah sikap orangtua terhadap anak berpengaruh langsung terhadap *self-regulated learning* siswa? Apakah sikap guru terhadap siswa berpengaruh langsung terhadap *self-regulated learning* siswa? Apakah *self-regulated learning* berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar siswa? Apakah sikap orangtua terhadap anak berpengaruh tidak langsung terhadap prestasi belajar siswa melalui *self-regulated learning*? Apakah sikap guru terhadap siswa berpengaruh tidak langsung terhadap prestasi belajar siswa melalui *self-regulated learning*?

## **B. Kerangka Pembahasan**

Uraian buku ini terdiri dari enam bab. Bab I merupakan pendahuluan. Berisi latar belakang, dan kerangka pembahasan. Bab II membahas tentang model teoretis dinamika psikologis *self-regulated learning*. Di dalamnya terkait konsep belajar, konsep sikap dalam psikologis, dan konsep *self-regulated learning*. Bab III membahas rancangan model struktural teoretis dinamika psikologis *self-regulated learning*. Di dalamnya memperbincangkan hubungan model struktural antara atribut psikologis dan model *triadic reciprocity* dalam konstruksi teori Albert Bandura. Bab IV membahas perihal model struktural dinamika psikologis *self-regulated learning*. Di dalamnya, mengkaji dinamika psikologis *self-regulated learning*, pengaruh antara dinamika psikologis *self-regulated learning*, dan model struktural dinamika psikologis *self-regulated learning*. Perihal keterkaitan antar sikap variable kajian, dan diskursus perihal model struktural. Bab V membahas konsep *self-regulated learning* dalam psikologi Islam. Di dalamnya mempercakapkan tentang *self-regulated learning*, aspek-aspek *self-regulated learning*, telaah *self-regulated learning* dalam psikologi Islam, dan menumbuhkembangkan *self-regulated learning* dalam psikologi Islam. Bab VI sebagai penutup, berisi kesimpulan dan saran-saran.

# BAB **II**

## **MODEL TEORETIS DINAMIKA PSIKOLOGIS SELF-REGULATED LEARNING**

### **A. Konsep Prestasi Belajar**

#### **1. Apa Itu Prestasi Belajar?**

Prestasi belajar (*academic achievement*) merupakan kecakapan yang diperoleh seseorang dari proses belajar. Kecakapan belajar yang dimaksud di sini adalah kecakapan kuantitatif dalam bentuk skor yang diperoleh peserta didik dari hasil ujian. Skor hasil ujian inilah yang disebut sebagai prestasi belajar oleh Alsa (2005). Peserta didik yang mendapat skor tinggi dari hasil ulangan atau ujiannya dikatakan memiliki prestasi belajar tinggi untuk mata pelajaran yang diujikan, dan sebaliknya peserta didik yang memperoleh skor rendah dikatakan berprestasi belajar rendah untuk mata pelajaran yang diujikan. Oleh karena itu tinggi-rendahnya skor yang diperoleh peserta didik dari hasil ujiannya dipandang sebagai representasi dari keberhasilannya dalam belajar. Jadi, prestasi belajar adalah hasil yang diperoleh peserta didik dari kegiatan belajarnya, yang dinyatakan dalam bentuk angka (Alsa, 2005).

Najafabadi, dkk, (2012) menyimpulkan bahwa aktivitas belajar adalah usaha sengaja yang menghasilkan perubahan, yaitu diperolehnya kecakapan baru oleh peserta didik. Untuk mengetahui apakah peristiwa belajar telah terjadi pada diri seseorang diperlukan alat ukur, di sekolah alat ukur tersebut adalah soal ujian. Soal

ujian umumnya dibuat oleh guru yang mengajar mata pelajaran, dan digunakan untuk ulangan atau ujian (Alsa 2005). Lebih lanjut Suryabrata (2002) menyebutkan bahwa rapor merupakan perumusan terakhir yang diberikan oleh guru mengenai prestasi belajar peserta didik selama masa tertentu.

Lebih lanjut Gagne, Ahmadi, Poerwadarminta (dalam Dimiyati 2000) prestasi belajar adalah tingkat penguasaan peserta didik dan pencapaian hasil dalam bidang studi tertentu setelah melakukan kegiatan belajar dengan menggunakan tes standar sebagai alat pengukur keberhasilan individu. Kemudian dalam kamus *Oxford Advancad Leaner's Dictionary* mengemukakan *achievement is a thing that somebody has done succesfully, especially using their own effort and skill* (Hornby, 2000). Pendapat yang senada dikemukakan (Tella, 2007) prestasi belajar adalah penguasaan pengetahuan yang dikembangkan dalam satu mata pelajaran, yang diukur dengan alat tes yang diberikan guru dan menghasilkan nilai (prestasi). Berkaitan dengan hasil belajar, Bloom (dalam Djiwandono, 2002) mengemukakan bahwa hasil belajar mencakup tiga ranah, yaitu ranah kognitif, afektif, dan ranah psikomotorik. Secara berjenjang ranah-ranah itu meliputi: (1) ranah kognitif terdiri atas pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sistesis, dan evaluasi; (2) ranah afektif terdiri atas penerimaan, partisipasi, penilaian/penentuan sikap, organisasi, dan pembentukan pola hidup; (3) ranah psikomotor terdiri atas persepsi, kesiapan, gerakan terbimbing, gerakan terbiasa, gerakan kompleks, penyesuaian pola gerakan, dan kreativitas.

Sementara Gagne (dalam Djiwandono, 2002) mengemukakan katagori hasil belajar menjadi 5 yaitu: informasi verbal; kemahiran intelektual yang meliputi: diskriminasi, konsep konkret, konsep yang didefinisikan, kaidah, dan prinsip; pengaturan kegiatan kognitif, sikap, dan keterampilan motorik.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa prestasi atau

“hasil belajar adalah kualitas hasil belajar atau tingkat penguasaan peserta didik terhadap materi pelajaran yang meliputi aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan motorik.”

Prestasi belajar yang dimaksud dalam buku ini adalah kualitas hasil belajar yang diperoleh peserta didik dalam satuan waktu dalam kegiatan pembelajaran di sekolah, prestasi belajar yang dimaksud dalam riset ini adalah nilai rapor kelas XI pada

mata pelajaran matematika, bahasa Indonesia, dan bahasa Inggris. Tiga mata pelajaran ini dipilih karena mata pelajaran ini termasuk mata pelajaran yang terdapat di seluruh jurusan SMA sederajat dalam Asesmen Nasional (AS). Data yang diperoleh berbentuk data interval dari prestasi belajar peserta didik.

## 2. Grand Theory Prestasi Belajar

Prestasi belajar dalam kajian ini dapat dijelaskan berdasarkan teori kognitif sosial (*social cognitive theory*) dari Bandura (1986), Bandura (dalam Brown, 1999), dan Hergenhahn & Olson, 2009: 368). *Social cognitive theory* merupakan teori belajar dengan latar belakang sejarah yang panjang dan lahir dari proses penyempurnaan sebuah teori belajar. Teori tersebut adalah teori belajar sosial (*social learning theory*) yang dipublikasikan Bandura pertama sekali sekitar

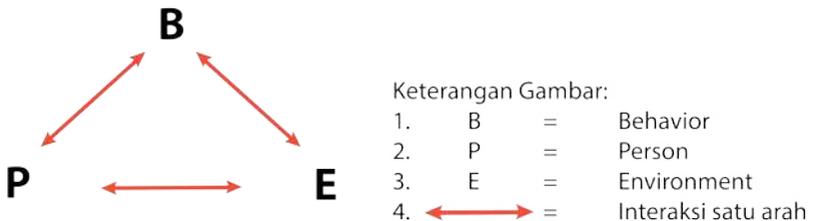
“Teori kognitif sosial menjelaskan bahwa perilaku manusia seperti regulasi diri (*self-regulated learning*) tidak digerakkan sepenuhnya oleh kekuatan-kekuatan internal (faktor-faktor personal/individual) seperti motivasi, inteligensi, dan prestasi, akan tetapi perilaku juga digerakkan oleh kekuatan-kekuatan eksternal (faktor-faktor lingkungan) seperti sikap orangtua dan sikap guru.”

tahun 1960 (Bandura, 1977). Pada tahun 1986 menurut Brown (1999) Bandura mengganti nama teorinya dari teori belajar sosial (*social learning theory*) menjadi teori kognitif sosial (*social cognitive*

theory) dalam bukunya yang berjudul *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*.

Menurut Bandura (1986), Bandura (dalam Brown, 1999 dan Hergenhahn & Olson, 2009), interaksi fungsi perilaku dalam diri individu dijelaskannya melalui model *triadic reciprocity* (tri tunggal yang saling mempengaruhi). Model ini menjelaskan bahwa perilaku, kognisi, faktor individual, dan peristiwa yang terjadi pada lingkungan beroperasi sebagai faktor penentu prestasi belajar secara utuh.

Interaksi model *triadic reciprocity* biasanya faktor-faktor personal/individual dan faktor-faktor lingkungan tidak berfungsi sebagai determinan yang independen, melainkan masing-masing sebagai determinan yang saling menentukan satu dengan yang lainnya dengan pengaruh dua arah seperti gambar 2.1. berikut.



Gambar 2.1 Model Triadic Reciprocity dari Teori Kognitif Sosial Bandura (1986: 24), Bandura (dalam Brown, 1999: 27 dan Hergenhahn & Olson, 2009: 368)

Model *Triadic Reciprocity* digambarkan dengan B (*Behavior*) berarti perilaku, P (*Person*) berarti personal/individu, dan E (*Environment*) berarti lingkungan.

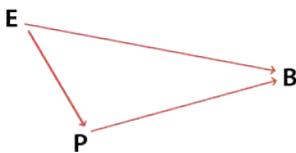
Pengaruh interdependen masing-masing faktor dalam model *determinisme reciprocal* akan berbeda dalam situasi dan kondisi yang berbeda dan perilaku yang berbeda baik dalam *setting* alami maupun dalam *setting* yang terorganisir dalam sebuah riset. Menurut Bandura (1977b) suatu saat konsep interaksi dua arah dalam *triadic reciprocity* tetap dapat digunakan konsep interaksi satu arah dengan fokus pada faktor yang paling menentukan (pengaruh paling kuat) terhadap variabel yang dipengaruhi. Teori kognitif sosial menjelaskan bahwa regulasi diri berupa

“self-regulated learning sebagai faktor internal (personal) dapat dipengaruhi (ditingkatkan) dengan kekuatan-kekuatan eksternal (faktor-faktor lingkungan) seperti sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik dalam seting belajar dan prestasi belajar.”

*Self-regulated learning* sebagai faktor internal (personal) juga dapat mempengaruhi (meningkatkan) perilaku (*behavioral*) sebagai hasil belajar yang meliputi kognisi, meliputi kemampuan mengetahui, memahami, menjelaskan, menguraikan, menganalisis, mengevaluasi dan prestasi terutama dalam bentuk prestasi belajar.

Prestasi belajar dalam kajian ini sebagai faktor perilaku (*behavior*) merupakan hasil belajar dalam bentuk angka/perubahan perilaku dipengaruhi

oleh *self-regulated learning* sebagai faktor personal, sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik sebagai faktor lingkungan (*environment*), untuk lebih jelasnya dapat dilihat gambar 2.2 sebagai berikut.



Gambar 2.2 Model Interaksi Satu Arah (Dielaborasi dari Model Triadic Reciprocity Teori Kognitif Sosial Bandura (1986: 24), Bandura (dalam Brown, 1999: 27 dan Hergenhahn & Olson, 2009: 368)

Keterangan Gambar:

1. B = Behavior
2. P = Person
3. E = Environment
4.  = Interaksi satu arah

Model interaksi satu arah digambarkan dengan P (*Person*) berarti personal/individu, B (*Behavior*) berarti perilaku, dan E (*Environment*) berarti lingkungan.

Teori Kognitif Sosial (Social Cognitive Theory) merupakan penamaan baru dari Teori Belajar Sosial (Social Learning Theory) yang dikembangkan oleh Albert Bandura. Penamaan baru dengan nama Teori Kognitif Sosial ini dilakukan pada tahun 1970-an dan 1980-an. Ide pokok dari pemikiran Bandura (Bandura, 1962) merupakan pengembangan dari ide Miller dan Dollard tentang belajar meniru (imitative learning).

Pada beberapa publikasinya, Bandura telah mengelaborasi proses belajar sosial dengan pelbagai faktor kognitif dan behavioral yang memengaruhi seseorang dalam proses belajar sosial.

“Konsep utama dari teori kognitif sosial adalah pengertian tentang *observational learning* atau proses belajar dengan mengamati.”

Jika ada seorang “model” di dalam lingkungan seorang individu (peserta didik), misalnya saja orangtua di rumah atau guru di sekolah, proses belajar dari individu (peserta didik) ini akan terjadi melalui cara memperhatikan model tersebut.

Terkadang perilaku seseorang bisa timbul hanya karena proses *modeling*. *Modeling* atau peniruan merupakan “*the direct, mechanical reproduction of behavior*”, reproduksi perilaku yang langsung dan mekanis (Baran & Davis, 2000). Sebagai contoh,

“ketika seorang ibu mengajarkan anaknya bagaimana cara mengikat sepatu dengan meragakannya berulang kali, anak belajar melalui meniru cara ibu mengikat tali sepatu sehingga anak bisa mengikat tali sepatunya, proses ini disebut proses *modeling*.”

Selain itu, teori kognitif sosial juga menekankan pentingnya peran “*rewards and punishments*”, tetapi menempatkannya dalam konteks belajar sosial. Baranowsky, Perry, dan Parcel (1997) menyatakan bahwa “*reinforcement is the primary construct in the operant form of learning*” -proses penguatan merupakan bentuk utama dari cara belajar seseorang.

“Proses penguatan juga merupakan konsep sentral dari proses belajar sosial. Di dalam teori kognitif sosial, penguatan bekerja melalui proses efek menghalangi (*inhibitory effects*) dan efek membiarkan (*disinhibitory effects*).”

*Inhibitory Effects* terjadi ketika seseorang melihat seorang model yang diberi hukuman karena perilaku tertentu, misalnya ketika orangtua memberikan hukuman kepada seorang anak karena malas belajar, anak yang lain akan belajar bahwa ia tidak boleh malas belajar, dan jika malas ia akan mendapatkan hukuman dari orangtuanya. Contoh lain,

jika seorang peserta didik melihat temannya dihukum oleh guru di sekolah karena lalai mengerjakan tugas mata pelajaran di rumah (PR), maka peserta didik tersebut akan belajar bahwa ia tidak boleh lalai mengerjakan PR, dan jika lalai maka ia akan mendapatkan hukuman seperti yang dialami temannya.

*Disinhibitory effects* terjadi ketika seseorang melihat seorang model yang diberi penghargaan atau imbalan untuk suatu perilaku tertentu. Misalnya, jika seorang anak melihat kakaknya mendapatkan pujian dari orangtuanya di rumah karena rajin belajar, atau jika seorang peserta didik melihat temannya mendapatkan pujian dari gurunya di sekolah karena berpartisipasi aktif dalam diskusi, maka anak di rumah akan belajar bahwa ia harus rajin belajar untuk mendapatkan pujian dari orangtuanya, dan peserta didik di sekolah harus aktif berpartisipasi dalam diskusi untuk mendapatkan pujian dari gurunya.

Efek-efek yang dikemukakan di atas tidak tergantung pada imbalan dan hukuman yang sebenarnya, tetapi dari penguatan atas apa yang dialami orang lain tapi dirasakan seseorang sebagai pengalamannya sendiri (*vicarious reinforcement*). Menurut Bandura (1977b), *vicarious reinforcement* terjadi karena adanya konsep pengharapan hasil (*outcome expectations*). *Outcome expectations* menunjuk kepada konsep bahwa ketika seseorang melihat seorang model diberi penghargaan atau hukuman sebagai akibat dari suatu perbuatan, orang itu berharap mendapatkan juga penghargaan jika melakukan perilaku yang sama dengan perilaku model yang diberikan penghargaan dan terhindar dari hukuman jika tidak

melakukan perilaku yang sama dengan perilaku model yang mendapatkan hukuman.

Seperti dikatakan Baranowsky, Perry, dan Parcel (1997), bahwa orang akan mengembangkan pengharapannya tentang suatu situasi dan pengharapannya untuk mendapatkan suatu hasil dari perilakunya sebelum ia benar-benar mengalami situasi tersebut. Selanjutnya, seseorang mengikat nilai dari pengharapan tersebut dalam bentuk *outcome expectancie* harapan akan hasil.

Harapan-harapan ini mempertimbangkan sejauh mana penguatan tertentu yang diamati itu dipandang sebagai sebuah imbalan/penghargaan atau hukuman. Misalnya,

“orang menganggap bahwa perilaku nyontek pada saat ujian memang pantas dihukum, tetapi teori kognitif sosial juga mempertimbangkan kemungkinan perilaku yang sama (nyontek) yang dilakukan orang lain dalam ujian justru mendapatkan imbalan “

misalnya berupa nilai yang tinggi dari ujian tersebut. Dinamika berpikir seperti itu akan memengaruhi sejauh mana proses belajar sosial akan terjadi.

Konsep-konsep yang telah dikemukakan merupakan proses dasar dari pembelajaran dalam teori kognitif sosial. Meskipun demikian, terdapat beberapa konsep lain yang dikemukakan teori ini yang akan memengaruhi sejauh mana belajar sosial berperan. Salah satu tambahan yang penting bagi teori ini adalah konsep identifikasi (*indentification*) dengan model.

“Secara khusus teori kognitif sosial menyatakan bahwa jika seseorang merasakan hubungan psikologis yang kuat dengan sang model, proses belajar sosial akan terjadi lebih optimal.”

Menurut Baranowsky, Perry, dan Parcel (1997) identifikasi muncul mulai dari ingin menjadi hingga berusaha menjadi seperti sang model dengan beberapa kualitas yang lebih besar. Misalnya seorang anak yang mengidolakan orangtua atau guru tertentu, akan meniru orangtua atau guru

tersebut secara optimal. Dalam kondisi seperti ini belajar sosial akan lebih optimal pula.

Teori kognitif sosial juga mempertimbangkan pentingnya kemampuan sang “pengamat” untuk menampilkan sebuah perilaku khusus dan kepercayaan yang dipunyainya untuk menampilkan perilaku tersebut. Kepercayaan ini disebut dengan *self-efficacy* atau efikasi diri (Bandura, 1977a).

“Efikasi diri ini dipandang sebagai sebuah prasyarat kritis dari perubahan perilaku.”

Misalnya dalam kasus seorang peserta didik diberikan pujian karena berpartisipasi aktif dalam diskusi, peserta didik tersebut akan memiliki niat dan berusaha berpartisipasi aktif

dalam diskusi, jika ia merasa mampu melakukannya dan merasa mampu mencapai hasil sampai mendapatkan pujian.

Dalam kasus ini teori kognitif sosial menyatakan bahwa tak semua peserta didik akan memiliki niat dan berusaha berpartisipasi aktif dalam diskusi jika ia tidak memiliki keyakinan akan mampu melakukan dan tidak memiliki keyakinan akan mencapai hasil seperti yang diharapkan.

### **3. Faktor yang Mempengaruhi Prestasi Belajar**

Faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar dalam riset ini dibangun berdasarkan teori kognitif sosial (*social cognitive theory*) dari Bandura (1986), Bandura (dalam Brown, 1999 dan Hergenhahn & Olson, 2009) seperti yang terdapat dalam bukunya yang berjudul *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory* yang dipaparkan pada bagian 2 poin di atas.

Lebih lanjut Chan, dkk. (1999) menyatakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar tersebut adalah; (1) karakteristik individu (*personal characteristic*), karakteristik individu ini mencakup karakteristik psikis dan fisik. Karakteristik psikis terdiri dari kemampuan intelektual baik inteligensi maupun kemampuan non inteligensi. Kemampuan non inteligensi tersebut

meliputi motivasi, sikap, kebiasaan belajar, minat, perhatian, bakat, dan kondisi psikis seperti pengamatan dan fantasi. (2) keyakinan individu mengorganisasi keterampilan belajar (*organizational skill*), keterampilan belajar terdiri dari keterampilan intelektual, keterampilan pengelolaan emosi, regulasi diri dalam belajar, dan keterampilan mengelola perilaku/sikap. (3) proses kognitif (*proses kognisi*), proses kognitif terdiri dari kemampuan merencanakan kegiatan belajar, menetapkan tujuan belajar, dan mengevaluasi kegiatan belajar. (4) faktor sosial (*social faktor*). Faktor sosial terdiri dari faktor guru dan lingkungan sosial. Faktor guru meliputi pengetahuan guru, keterampilan mengajar, minat, motivasi, sikap, perhatian, dan kesehatan guru. Faktor lingkungan erat kaitannya dengan pola asuh, gaya pengasuhan orangtua, perhatian, dan sikap orangtua terhadap kegiatan belajar anak.

Senada dengan pendapat Chan, Zimmerman (dalam Zimmerman dan Martinez-Pons, 1990), Lounsbury, dkk. (2009), Finn (1993). Tarabashkina dan Lietz (2011) menjelaskan bahwa (1) karakteristik peserta didik, (2) keterikatan peserta didik pada sekolah, (3) strategi belajar peserta didik, dan (4) pendekatan mengajar guru. Menurut mereka empat aspek tersebut merupakan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap prestasi belajar.

Karakteristik peserta didik meliputi kemampuan mengelola aktivitas belajar, mengontrol aktivitas belajar, merespons secara aktif dan positif, mengapresiasi, menghayati, dan melakukan aktivitas belajarnya secara mandiri. Keterikatan peserta didik pada sekolah, terbinanya hubungan yang kondusif, akrab, dan menyenangkan antara peserta didik dengan guru maupun komponen pendidikan yang lain. Strategi belajar peserta didik meliputi cara dan gaya belajar peserta didik demikian Zimmerman (dalam Zimmerman dan Martinez-Pons, 1990), Lounsbury, dkk. (2009), Finn (1993), Tarabashkina dan Lietz (2011) menjelaskan, pendapat ini didukung oleh Dansereau (dalam Lee, 2002) mengatakan bahwa strategi belajar diperlukan agar belajar menjadi efisien dan efektif. Menurut Zimmerman, (2002) regulasi metakognisi dan regulasi diri serta

kemandirian dalam belajar merupakan strategi belajar yang digunakan peserta didik juga berpengaruh terhadap prestasi belajar.

“Pendekatan mengajar guru merupakan cerminan sikap guru dalam mengajar.”

Menurut Newman dan Logan (dalam Makmun, 2003) Pendekatan mengajar terdiri dari pendekatan yang berpusat pada peserta didik (*student centered approach*) dan pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher centered approach*).

“Sikap guru dengan pendekatan mengajar yang berpusat pada peserta didik merupakan salah satu faktor penentu prestasi belajar.”

Lebih lanjut Najafabadi, dkk, (2012) membuat klasifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar ke dalam dua kelompok, yaitu (1) faktor eksternal, adalah faktor-faktor yang berasal dari luar diri peserta didik, yang terdiri dari faktor sosial dan faktor non-sosial; dan (2) faktor internal, adalah faktor-faktor yang berasal dari dalam diri peserta didik, yang terdiri dari faktor fisiologis dan faktor psikologis. Faktor sosial meliputi manusia dan representasinya, faktor sosial yang dimaksud disini adalah faktor manusia (sesama manusia), baik manusia itu ada (hadir) maupun kehadirannya itu dapat disimpulkan, jadi tidak langsung hadir. Faktor non-sosial meliputi antara lain suhu udara, cuaca, udara, lokasi belajar, dan alat-alat yang dipergunakan untuk belajar. Faktor fisiologis meliputi keadaan jasmani pada umumnya dan keadaan fungsi-fungsi jasmani tertentu terutama fungsi panca indera. Faktor fisiologis biasanya berhubungan erat dengan fungsi-fungsi fisik misalnya kesehatan, panca indra, dan lain- lain. Faktor psikologis berhubungan erat dengan hal-hal yang bersifat psikis meliputi motivasi, minat, bakat, kemampuan kognitif, rasa ingin tahu, sifat kreatif dan ingin maju, untuk mendapatkan rasa aman, ingin mendapatkan hadiah atau menghindari hukuman.

“Berdasarkan teori kognitif sosial dan uraian di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa, prestasi belajar sebagai bagian dari nurtural efek dipengaruhi oleh banyak faktor. Faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar tersebut adalah (1) faktor personal (faktor internal) dan (2) faktor lingkungan (faktor eksternal) peserta didik.”  
merupakan kemampuan intelektual baik inteligensi maupun kemampuan non inteligensi.

**Pertama, Faktor Personal/Internal Peserta didik.** Faktor personal (faktor internal) yang mempengaruhi prestasi belajar, terdiri dari dua aspek, pertama aspek fisiologis dan kedua aspek psikologis. Aspek fisiologis merupakan aspek yang berhubungan dengan keadaan fisik (tubuh) peserta didik, kesehatan peserta didik, panca indra, gizi, dan kelelahan, sedangkan aspek psikologis

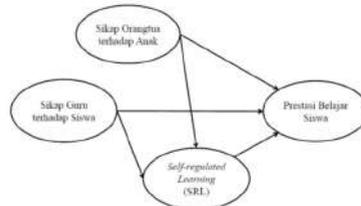
Kemampuan inteligensi tersebut meliputi keyakinan individu mengorganisasi keterampilan belajar (*organizational skill*), keterampilan belajar terdiri dari keterampilan intelektual, keterampilan pengelolaan emosi, regulasi diri dalam belajar, dan keterampilan mengelola perilaku/sikap. dan proses kognitif (*proses kognisi*), proses kognitif terdiri dari kemampuan merencanakan kegiatan belajar, menetapkan tujuan belajar, dan mengevaluasi kegiatan belajar. Kemampuan non inteligensi tersebut meliputi motivasi, sikap belajar, minat belajar, bakat belajar, kebiasaan belajar, konsentrasi, perhatian, dan kondisi psikis seperti pengamatan fantasi.

**Kedua, Faktor Lingkungan/Eksternal Peserta didik.** Faktor lingkungan (faktor eksternal) yang mempengaruhi prestasi belajar terdiri dari aspek sosial dan aspek lingkungan (non sosial). Faktor sosial terdiri dari faktor guru dan lingkungan sosial. Faktor guru meliputi pengetahuan guru, keterampilan mengajar, minat, motivasi, sikap, perhatian, dan kesehatan guru. Faktor lingkungan erat kaitanya dengan pola asuh, gaya pengasuhan orangtua, perhatian, dan sikap orangtua terhadap kegiatan belajar anak.

Pada lingkungan sekolah aspek sosial yang mempengaruhi prestasi belajar adalah guru (pengajar), bahan atau materi yang akan dipelajari, media pengajaran. Pada faktor guru meliputi pengetahuan tentang materi pelajaran, keterampilan mengajar, minat guru, motivasi guru, sikap guru, perhatian, kesehatan dan kondisi fisik. Pada bahan atau materi yang akan dipelajari, meliputi, jenis dan tingkat kesukaran bahan atau materi yang dipelajari dan kompleksitas. Pada faktor media pengajaran, terdiri dari media yang dipergunakan, kualitas media yang dipakai, dan pemakaian media pengajaran.

Aspek lingkungan adalah faktor eksternal yang berhubungan dengan karakteristik fisik sekolah seperti gedung dan fasilitas belajar. Faktor lingkungan yang lebih luas faktor lingkungan yang mempengaruhi prestasi belajar meliputi lingkungan alami seperti suhu, kelembaban udara, keadaan musim dan iklim. keadaan cuaca, udara, lokasi tempat belajar, dan alat-alat yang dipergunakan untuk belajar.

Dalam buku ini, penulis melihat beberapa faktor yang mempengaruhi prestasi belajar peserta didik. Pada faktor personal (faktor internal) peserta didik penulis meneliti tentang *self-regulated learning*. Pada faktor lingkungan (faktor eksternal) peserta didik penulis meneliti sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik, sebagai variabel laten eksogenus. Pemilihan variabel ini didasari pada pertimbangan; (1) prestasi belajar peserta didik dan *self-regulated learning* peserta didik Indonesia masih rendah dan memprihatinkan, (2) sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik belum menggambarkan sikap



Gambar 2.3 Faktor-faktor yang Mempengaruhi Prestasi Belajar Peserta didik. [Dielaborasi dari Model Triadic Reciprocity Teori Kognitif Sosial, Bandura (1986: 24), Bandura (dalam Brown, 1999: 27 dan Hergenhahn & Olson, 2009: 368)]

orangtua/guru yang ideal dalam mendukung pencapaian prestasi belajar anak/peserta didik. Faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar seperti yang dimaksud di atas seperti gambar 2.3 berikut.

## **B. Konsep Sikap dalam Psikologi**

### **1. Apa Itu Sikap?**

Sikap mempunyai arti penting dalam kehidupan manusia. Fishbein dan Ajzen (2005) mengemukakan bahwa sikap merupakan perasaan yang mendalam individu terhadap suatu objek, perasaan tersebut dapat positif (mendukung) atau negatif (tidak mendukung). Brehm dan Kassin (1990) menggambarkan sikap sebagai perasaan individu untuk suka atau tidak suka, cinta atau benci, jijik terhadap objek sikap. Hemisevis dan Hodzic (2011) menyatakan sikap sebagai faktor yang ada dalam diri manusia dan sikap dapat menyebabkan kecenderungan manusia untuk berbuat tingkah laku tertentu terhadap objek sikap yang dihadapi.

Menurut Lifshitz, dkk. (2004) sikap adalah suatu kecenderungan untuk bereaksi secara positif (menerima) atau negatif (menolak) terhadap suatu objek berdasarkan penilaian terhadap objek itu sebagai objek yang baik atau tidak baik. Mihaljcic dan Lowndes (2013) menjelaskan bahwa tidak akan ada sikap tanpa adanya objek, sebab sikap senantiasa terarah terhadap suatu objek, objek sikap dapat berupa manusia, benda peristiwa, dan lain-lain.

Pengertian lain diberikan oleh Krech, dkk. (2002) dan Ajzen (2008), menjelaskan bahwa

“sikap merupakan suatu sistem dalam diri individu yang menekankan pada hubungan tiga komponen sikap, komponen tersebut terdiri dari aspek kognitif, afektif, dan konatif. Seseorang akan bertindak atau bereaksi terhadap objek sikap, apabila telah terbentuk dan berada pada komponen/aspek kognitif, dan afektif.”

Senada dengan pendapat di atas, Cacciopo, dkk. (2006) mengemukakan bahwa sikap merupakan evaluasi atau penilaian individu terhadap suatu objek sikap. Evaluasi atau penilaian tersebut tercermin dalam bentuk suka atau tidak suka, setuju atau tidak setuju, mendukung atau menolak, sebagai reaksi terhadap objek sikap yang didasarkan pada aspek kognitif, afektif dan konatif.

Berkowitz (2002) mengemukakan bahwa sikap individu terhadap suatu objek adalah perasaan mendukung (arah positif) maupun perasaan tidak mendukung (arah negatif). Selanjutnya, Azwar (2001) mengemukakan faktor yang menentukan bentuk respons individu yaitu suka atau tidak suka, mendukung atau tidak mendukung terhadap stimulus yang diterima yaitu objek sikap tergantung pada berbagai faktor, antara lain latar belakang pengetahuan dan motivasi.

Menurut Fishbein dan Ajzen (2005) pengetahuan adalah informasi yang diperoleh dan terkumpul pada diri seseorang. Pengetahuan seseorang mengenai manfaat suatu objek sikap yang positif akan menyebabkan seseorang mempunyai sikap yang positif terhadap objek sikap tersebut.

## **2. Pelbagai Komponen Sikap**

Sikap merupakan sistem yang ada dalam diri individu yang menekankan hubungan tiga komponen sikap, komponen sikap tersebut adalah komponen kognitif, afektif dan konatif (Krech dkk, 2007). Lebih lanjut Sears dkk, (2001) menjelaskan, (1) komponen kognitif merupakan pemahaman yang dimiliki individu mengenai objek sikap tertentu, (2) komponen afektif merupakan perasaan atau emosi seseorang terhadap objek sikap terutama tentang penilaian, dan (3) komponen konatif adalah kesiapan individu untuk bereaksi dan kecenderungan individu untuk bertindak. Tiga komponen tersebut saling menunjang dan berkorelasi positif, lebih lanjut dapat dijelaskan sebagai berikut.

**Pertama, Komponen Kognitif.** Menurut Brigham (2005), komponen kognitif merupakan pemahaman yang berdasarkan pada faktor dan informasi mengenai suatu objek sikap, sedangkan Freedman, dkk, (2000) menjelaskan komponen kognitif merupakan gabungan dari aspek fikir, kepercayaan, dan pengetahuan individu berdasarkan informasi mengenai objek sikap.

**Kedua, Komponen Afektif.** Komponen afektif berhubungan dengan arah sikap yang menimbulkan rasa senang, sehingga muncul sikap positif dari individu, sebaliknya kalau objek sikap tidak menimbulkan rasa senang, sehingga muncul sikap negatif dari individu (Brigham, 2005). Jadi, komponen afektif merupakan hal yang berhubungan dengan permasalahan emosional individu, terutama emosional yang bersifat subyektif yang ada pada diri individu terhadap objek sikap yang berkaitan dengan perasaan yang mendukung atau menolak, suka atau tidak suka terhadap objek sikap.

**Ketiga, Komponen Konatif.** Komponen konatif dalam istilah yang lain disebut juga sebagai komponen psikomotor, merupakan komponen sikap yang berorientasi pada tingkah laku, yang memberikan respon terhadap objek sikap (Brigham, 2005). Lebih lanjut Azwar (2011) komponen kognitif merupakan kecenderungan individu untuk berperilaku terhadap objek sikap. Dengan demikian komponen konatif ini adalah kecenderungan individu untuk berperilaku untuk mendekati atau menjauhi objek sikap.

“Dapat disimpulkan bahwa komponen kognitif berkaitan dengan ekspresi keyakinan terhadap objek sikap, komponen afektif merupakan ekspresi perasaan terhadap objek sikap, dan komponen konatif berkaitan dengan ekspresi orientasi perilaku individu terhadap objek sikap.”

Berdasarkan beberapa pengertian dan uraian di atas, hal-hal yang perlu termuat dalam setiap pengertian mengenai sikap adalah: *pertama*, sikap selalu terkait, tidak dapat dipisahkan dan berhubungan dengan objek sikap. Objek sikap tersebut dapat berupa orang, benda, peristiwa atau perilaku tertentu. *Kedua*, sikap menunjukkan arah penilaian individu terhadap objek sikap yang merupakan reaksi sikap tersebut. Penilaian terhadap objek tersebut dapat menunjukkan arah yang positif atau mendukung atau tidak mendukung (arah negatif). *Ketiga*, sikap merupakan suatu kesatuan dari reaksi kognitif, afektif, dan konatif.

Dapat disimpulkan berdasarkan uraian di atas yang dimaksud dengan sikap dalam riset ini adalah kecenderungan untuk bereaksi secara positif (mendukung) atau negatif (tidak mendukung) dari individu/seseorang untuk bertindak, berpendapat, memandang, menilai, dan memberikan perlakuan terhadap objek sikap baik pada tataran kognitif, afektif, maupun konatif.

### **3. Sikap Orangtua terhadap Anak**

“Keluarga merupakan kelompok sosial yang pertama dimana anak dapat berinteraksi. Pengaruh keluarga dalam mencapai prestasi belajar sangatlah besar artinya. Banyak faktor dalam keluarga yang ikut berpengaruh dalam proses perkembangan anak.”

Beyer dan Goossens, 2004) yang mengatakan bahwa keluarga adalah lingkungan yang pertama kali menerima kehadiran anak.

Orangtua mempunyai berbagai macam fungsi, satu di antaranya ialah mengasuh putra-putrinya. Dalam mengasuh anak orangtua dipengaruhi oleh budaya yang ada di lingkungannya. Di samping itu, orangtua juga diwarnai oleh sikap, sikap tertentu dalam memelihara, membimbing, dan mengarahkan anak.

Sikap orangtua dalam berhubungan dengan anaknya, sikap ini dapat dilihat dari berbagai segi, antara lain dari cara orangtua memberikan peraturan pada anak, cara memberikan hadiah dan

hukuman, cara orangtua menunjukkan otoritas, dan cara orangtua memberikan perhatian atau tanggapan terhadap keinginan anak.

Secara umum orangtua yang memiliki sikap positif terhadap keberhasilan anak dalam belajar. Sikap positif orangtua akan terlihat dalam interaksi keluarga, tercermin dalam komunikasi sehari-hari. Sikap orangtua yang positif akan tergambar dari harapan yang tinggi dari orangtua untuk kesuksesan belajar anaknya. Menurut Slavin (2000), orangtua yang memiliki sikap positif dan harapan yang tinggi terhadap kesuksesan belajar anak, memiliki ciri-ciri sebagai berikut; (1) menyiapkan fasilitas dan sarana belajar anak, (2) membimbing belajar anak, (3) menciptakan suasana aman dan nyaman dalam belajar, dan (4) membantu belajar anak.

Bandura (1997), menjelaskan bahwa sikap orangtua yang tergambar dari harapan orangtua, yang terlihat dalam tindakan orangtua membantu aktivitas belajar anak. Tindakan orangtua membantu aktivitas belajar anak merupakan modal dasar tumbuh kembangnya prestasi belajar anak.

Bandura (1977b) menjelaskan bahwa orangtua merupakan model utama untuk tumbuh dan berkembangnya anak. Pandangan orangtua terhadap pentingnya pendidikan dan belajar. Sikap orangtua yang positif terhadap belajar, sikap orangtua yang memandang pentingnya belajar, dan sikap orangtua yang memandang pentingnya usaha dan kerja keras dalam belajar. Sikap orangtua yang dijelaskan Bandura ini sebagai model utama bagi anak dalam meraih prestasi belajar.

Epstein (dalam Bempechat, 1992: 35) mengemukakan ada 6 aspek interelasi orangtua dan anak dalam keluarga yang mempengaruhi prestasi belajar. Enam aspek yang disingkat dengan **TARGET** itu terdiri dari; (1) struktur tugas (*task structure*) menunjuk kepada sejauh mana peserta didik dilibatkan dalam berbagai aktivitas, termasuk aktivitas intelektual di dalam keluarga, (2) struktur otoritas (*authority structure*) menunjuk kepada tingkat sejauh mana peserta didik memiliki tanggung jawab dan berpartisipasi dalam pengambilan keputusan keluarga, (3) struktur ganjaran (*reward structure*) menunjuk kepada cara orangtua memperhatikan

perkembangan belajar anak, (4) struktur pengelompokan (*grouping structure*) menunjuk kepada cara orangtua mempengaruhi interaksi anak dengan anggota keluarga yang lain serta dengan teman sebayanya, (5) struktur evaluasi (*evaluation structure*) menunjuk kepada standar yang ditetapkan keluarga untuk menilai performan anak, dan (6) struktur waktu (*time structure*) menunjuk kepada cara orangtua mengelola waktu anak untuk kegiatan yang berkaitan dengan tugas sekolah dan untuk kegiatan yang lainnya.

Antunes & Fontaine (2004: 216-221) menjelaskan bahwa sikap orangtua merupakan kecenderungan orangtua untuk bereaksi terhadap: (1) prestasi belajar, dan (2) proses belajar, masing-masing diuraikan sebagai berikut.

#### **Pertama, Kecenderungan Bereaksi Perihal Prestasi Belajar.**

Menurut Antunes & Fontaine (2004: 216-221) kecenderungan bereaksi terhadap prestasi belajar, sikap ini terlihat dalam bentuk. Pertama, pandangan orangtua terhadap prestasi belajar. Pandangan terhadap prestasi belajar tercermin dalam bentuk ungkapan yang menyatakan pentingnya belajar dengan rajin dan belajar dengan sungguh-sungguh. Belajar dengan rajin dan sungguh-sungguh agar selalu mendapatkan nilai/prestasi yang baik. Sebaliknya orangtua akan kecewa, apabila hasil yang diperoleh anak dalam belajar jelek/tidak baik, dan kesediaan membantu kesulitan belajar anak.

Kedua, perlakuan orangtua terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar. Gambaran umum dapat dilihat, orangtua cenderung mengingatkan, mendorong, dan memotivasi anak untuk rajin belajar, memberikan kesempatan yang luas untuk aktivitas belajar pada anak termasuk belajar kelompok, memberikan waktu yang panjang/lama untuk seluruh aktivitas belajar, meluangkan waktu membantu aktivitas belajar anak, berdiskusi tentang keberhasilan dan kegagalan belajar, melengkapi sarana dan prasarana belajar bahkan menyediakan hadiah untuk mendukung keberhasilan belajar anak, dan fleksibel dalam aturan belajar serta tidak memaksakan kehendap pada anak.

#### **Kedua, Kecenderungan Bereaksi Perihal Proses Belajar.**

Antunes & Fontaine (2004: 216-221) menjelaskan, bahwa

kecendrungan bereaksi terhadap proses belajar, merupakan bentuk sikap orangtua dalam tiga hal, yaitu, pertama, membangun kehangatan belajar, sikap ini tercermin dalam bentuk bagaimana orangtua memberikan dorongan agar anak belajar dengan tekun, memberikan rasa nyaman dalam belajar, menghargai dan mencintai anak dengan sepenuh hati apapun yang diperoleh anak dalam belajar (berprestasi/gagal), membuat dan menetapkan peraturan belajar bersama dengan anak, serta memberikan kemandirian belajar.

Kedua, membangun kebersamaan dalam belajar, sikap ini tergambar dalam bentuk saling menghormati dalam aktivitas belajar kaitannya dengan orang lain, ada penjelasan yang logis untuk seluruh aktivitas belajar yang disarankan orangtua, berbagi tanggung jawab belajar keluarga yang jelas dalam mendukung aktivitas belajar, orangtua memahami dengan baik kebutuhan belajar anak dalam belajar, dan orangtua saling bahu-membahu serta saling bekerjasama agar anak memperoleh rasa keadilan belajar agar berprestasi.

Ketiga, membangun dukungan terhadap kemandirian belajar, merupakan bentuk sikap yang menggambarkan dukungan terhadap aktivitas belajar, bantuan dan kebebasan belajar serta tidak memaksakan kehendak pada anak dalam belajar.

Berdasarkan uraian di atas yang dimaksud dengan sikap orangtua terhadap anak adalah kecenderungan bereaksi terhadap prestasi dan proses belajar dalam bentuk (1) pandangan orangtua terhadap prestasi belajar, (2) perlakuan orangtua terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, (3) membangun kehangatan belajar, (4) membangun kebersamaan dalam belajar, dan (5) membangun dukungan terhadap kemandirian belajar.

Lebih lanjut menurut Vahedi, dkk. (2009) sikap orang terhadap anak diuraikan sebagai berikut. **Pertama, Memberikan Dukungan.** Memberikan dukungan merupakan sikap yang mencerminkan penerimaan orangtua, yang dimaksud dengan sikap penerimaan diuraikan sebagai berikut. *Pertama, Membangun Kehangatan.* Ciri utama sikap orangtua ini adalah sikap kasih sayang dan cinta sepenuh hati, hal ini tergambar dari sikap orangtua melalui ekspresi verbal

seperti memuji dan mengatakan hal-hal yang menyenangkan, dan ekspresi fisik seperti mencium, memeluk, tersenyum, dan membelai Hetherington dkk, (2007). Lebih lanjut Hetherington dkk, (2007) kehangatan emosional orangtua, kasih sayang/cinta tulus orangtua akan membuat anak merasa lebih baik, nyaman, tenang, aman, dan merasa dirinya lebih berharga merupakan prediktor penunjang prestasi belajar anak.

*Kedua*, membangun kebersamaan. Membangun kebersamaan menurut merupakan Hetherington dkk, (2007) sikap orangtua dengan ciri-ciri utama orangtua bersikap hangat dan menyenangkan, anak diberikan kemandirian dalam berbuat, orangtua membangun aturan bersama dalam keluarga, anak dijadikan subjek bukan objek, peran dan fungsi masing-masing anggota keluarga yang tersruktur dengan jelas secara demokrasi, dan orangtua selalu berusaha memberikan penjelasan yang rasional dalam membangun keluarga.

Lebih lanjut Vahedi, dkk. (2009) sikap kebersamaan yang ditanamkan orangtua dalam keluarga merupakan sikap positif yang harus dikembangkan seperti sikap saling menghargai, saling mendukung, saling menguatkan, saling memahami, saling membantu, bekerjasama, berbagi tanggung jawab, dan menjalankan fungsi masing-masing anggota keluarga. Senada pendapat Hetherington dkk, (2007), Flouri dan Buchanan (2003) mengungkapkan tiga aspek yang mendukung terciptanya kebersamaan keluarga adalah tumbuhnya sikap saling menghormati, kebaikan hati, dan tumbuhnya rasa keadilan. Dengan kata lain, kebersamaan dalam keluarga dapat terwujud apabila setiap anggota keluarga dapat saling menghormati, saling menghargai, toleransi dan saling bertanggungjawab dengan peran dan tugas masing-masing.

*Ketiga*, membangun dukungan terhadap kemandirian anak. Membangun dukungan terhadap kemandirian Hetherington dkk, (2007) sikap orangtua dengan ciri-ciri utama orangtua memberikan kesempatan yang banyak untuk mengerjakan tugas-tugas anak sendiri, keteladanan berbuat untuk mandiri, menumbuhkan kesadaran diri untuk tidak tergantung pada orang lain/orangtua, komunikasi dialogis yang kondusif dan efektif, dan memberikan

kebebasan untuk berkreasi dan bereksplorasi berbagai hal dalam kehidupan, pendidikan, dan keluarga sesuai dengan kemampuan dan perkembangan anak dengan sensor batasan dan pengawasan yang baik diterapkan orangtua.

Lebih lanjut Flouri & Buchanan (2003) dan Vahedi, dkk. (2009) menegaskan membangun dukungan terhadap kemandirian anak dengan mendorong anak untuk bebas namun tetap memberikan batasan dan mengendalikan tindakan merupakan sikap yang tepat dalam membangun kemandirian.

**Kedua, Tidak Memberikan Dukungan.** Tidak mendukung merupakan sikap yang mencerminkan penolakan terhadap anak, yang dimaksud dengan sikap penolakan diuraikan sebagai berikut. *Pertama*, penolakan terhadap kemandirian. Ciri utama sikap orangtua ini adalah sikap benci dan penolakan kasih sayang dan tidak mencintai dengan sepenuh hati, hal ini tergambar dari sikap orangtua melalui ekspresi verbal seperti menyepelkan/merendahkan, tidak memuji dan mengatakan hal-hal yang kurang menyenangkan, dan ekspresi fisik seperti menolak, membenci, menjauh/menghindar, dingin, dan menghindar Hetherington dkk, (2007). Lebih lanjut Hetherington dkk, (2007) sebaliknya kedangkalan kehangatan emosional orangtua, kurangnya kasih sayang/cinta yang tidak tulus akan membuat anak merasa tersisihkan, tidak nyaman, tidak tenang, tidak aman, dan merasa dirinya tidak berharga merupakan penyebab rendahnya prestasi belajar anak.

*Kedua*, membuat ketegangan (kekacauan). Membuat ketegangan (kekacauan) menurut Hetherington dkk, (2007) merupakan sikap orangtua dengan ciri-ciri utama orangtua bersikap keras, pemaksaan, kaku, dimana orangtua membuat aturan yang ketat dan harus dipatuhi oleh anak tanpa mempertimbangkan kebutuhan psikologis anak, orangtua akan bersikap marah bahkan emosi kalau anak tidak mematuhi aturan yang telah dibuat dan diinginkan orangtua, anak tidak diberikan kemandirian dalam berbuat, anak dijadikan objek bukan subjek, peran dan fungsi orangtua mendominasi, dan orangtua tidak menjelaskan secara rasional aturan yang dibuat dalam membangun keluarga.

*Ketiga*, menciptakan ketergantungan (pemaksaan). Menciptakan ketergantungan (pemaksaan) menurut Hetherington dkk, (2007) sikap orangtua dengan ciri-ciri utama orangtua tidak memberikan kesempatan yang banyak untuk mengerjakan tugas-tugas anak sendiri, tidak adanya keteladanan berbuat untuk mandiri, tidak menumbuhkan kesadaran diri untuk tetap tergantung pada orang lain/orangtua, dan tidak memberikan kebebasan untuk berkreasi dan bereksplorasi berbagai hal dalam kehidupan, pendidikan, dan keluarga sesuai dengan kemampuan dan perkembangan anak tetap dalam sensor ketat dan bantuan yang maksimal yang diterapkan orangtua.

Lebih lanjut Flouri dan Buchanan (2003) dan Vahedi, dkk. (2009) orangtua selalu menciptakan ketergantungan (pemaksaan) terhadap kemandirian anak, orangtua tidak mendorong anak untuk bebas, anak tetap didampingi dalam banyak hal dan mengendalikan tindakan anak secara ketat merupakan sikap yang tidak membangun kemandirian.

Lebih lanjut riset Vahedi, dkk. (2009) mengungkapkan sikap orangtua yang memberikan dukungan terhadap anak seperti (1) membangun kehangatan, (2) membangun kebersamaan (struktur), dan (3) membangun dukungan terhadap kemandirian anak berkorelasi positif dengan regulasi diri jangka pendek, sedangkan sikap orangtua yang tidak memberikan dukungan terhadap anak seperti (1) penolakan terhadap kemandirian, (2) membuat ketegangan (kekacauan), dan (3) menciptakan ketergantungan (pemaksaan) berkorelasi negatif dengan regulasi diri jangka pendek.

Berdasarkan riset Antunes & Fontaine (2004) dan Vahedi, dkk. (2009) dapat disimpulkan yang dimaksud dengan sikap orangtua terhadap anak adalah kecenderungan orangtua untuk bereaksi terhadap prestasi belajar dan proses belajar anak dalam bentuk: (1) pandangan terhadap prestasi belajar, (2) perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, (3) membangun kehangatan belajar, (4) membangun kebersamaan dalam belajar, dan (5) membangun dukungan terhadap kemandirian belajar.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan yang dimaksud dengan sikap orangtua terhadap anak adalah kecenderungan untuk bereaksi secara positif (mendukung) atau negatif (tidak mendukung) dari orangtua untuk bertindak, berpendapat, memandang, menilai, dan memberikan perlakuan terhadap anak dalam belajar baik pada aspek kognitif, afektif, maupun konatif. Tergambar dari orangtua dalam bentuk pandangan terhadap prestasi belajar, perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, membangun kehangatan belajar, membangun kebersamaan dalam belajar, dan membangun dukungan terhadap kemandirian belajar.

#### **4. Sikap Guru terhadap Peserta Didik**

“Guru merupakan sosok yang begitu dihormati lantaran memiliki andil yang besar terhadap keberhasilan pembelajaran di sekolah. Guru berperan dalam membantu perkembangan peserta didik untuk mewujudkan tujuan hidupnya secara optimal.”

Ketika orangtua mendaftarkan anaknya ke sekolah, pada saat itu juga ia menaruh harapan terhadap guru, agar anaknya dapat berkembang secara optimal Gourneau (2012).

Sikap guru terhadap peserta didik adalah gambaran sikap positif (mendukung) atau negatif (tidak mendukung) dari komitmen guru dalam mengembangkan peserta didik yang menjadi tanggung jawabnya dan juga menggambarkan sejauh mana peserta didik di terima di sebuah sekolah. Melalui sikap positif dari guru, peserta didik akan mendapat lebih banyak kesempatan dalam bidang pendidikan untuk belajar bersama serta mengembangkan potensinya, dan akan mendapatkan keuntungan pendidikan semaksimal mungkin (Olson, 2003). Sikap guru yang negatif menggambarkan harapan yang rendah terhadap peserta didik dalam belajar (Elliot, 2008).

Lebih lanjut Hemisevis dan Hodzic (2011) menjelaskan bahwa, sikap adalah gambaran kepribadian seseorang yang terlahir melalui gerakan fisik dan tanggapan pikiran terhadap suatu keadaan atau suatu objek. Berkowitz, dalam Azwar (2002) menerangkan sikap

seseorang pada suatu objek adalah perasaan atau emosi, dan faktor kedua adalah reaksi/respons atau kecenderungan untuk bereaksi. Sebagai reaksi maka sikap selalu berhubungan dengan dua alternatif, yaitu senang (*like*) atau tidak senang (*dislike*), menurut dan melaksanakan atau menjauhi/menghindari sesuatu.

Menurut Gourneau (2012) ada lima sikap guru terhadap peserta didik dalam proses pembelajaran sebagai berikut.

**Pertama, Menunjukkan Kepedulian & Kebaikan (*Demonstrating Caring and Kindness*).** Guru dalam kegiatan pembelajaran sangat baik sekali mengembangkan sikap kepedulian dan kebaikan. Guru yang efektif harus mampu berbagi emosi, perasaan, minat yang tulus (ikhlas membimbing/mengajar), dan peduli terhadap peserta didik dalam pembelajaran yang tercermin dalam bentuk berbagi akan kasih sayang, kesabaran, dan perhatian/ antusias. Senada dengan pendapat Gourneau (2012) riset Larson dan Silverman (2000) dan Noddings (2004) menjelaskan pentingnya sekolah mengembangkan hubungan peduli dan menghormati/menghargai antara guru dan peserta didik dalam pembelajaran, karena keberhasilan pembelajaran juga ditentukan oleh hubungan yang baik, peduli, dan menghormati/menghargai.

**Kedua, Berbagi Tanggung Jawab (*Sharing Responsibility*).** Sikap berbagi tanggungjawab fokus pada kemampuan guru untuk menciptakan lingkungan belajar bersama dengan tanggungjawab yang tinggi antara guru dan peserta didik. Guru yang efektif tidak harus bersikap posesif/bersikap mengontrol dengan ketat perilaku peserta didik dan lingkungan dalam belajar, hal ini bagi Gourneau (2012) penting menjadi perhatian guru untuk memungkinkan peserta didik memiliki tanggung jawab dan kebebasan dalam kelas.

Carlson dan Hastie (1997) meyakini guru dan peserta didik harus saling mendukung satu sama lain dalam menciptakan lingkungan belajar yang positif. Cara belajar ini merupakan cara yang menantang pengembangan kebebasan dalam kelas. Kekuatan di kelas berbasis konstruktivis adalah pada pelajaran dan aktivitas peserta didik. Zimmerman dan Martinez-Pons (1990) dan Claxton (1996) percaya bahwa proses belajar harus diatur sedemikian

rupa sehingga peserta didik mengambil tanggung jawab untuk belajar mereka sendiri. Peserta didik harus independen dan mampu membuat keputusan tentang kemampuan belajar mereka dan kemudian membuat perencanaan yang sesuai. Fulton (2009) menyatakan *student-directed learning* dan kurikulum telah menjadi titik fokus untuk semua pengajaran berbasis konstruktivis dan praktek pembelajaran.

**Ketiga, Sensitif Menerima Keragaman (*Sensitively Accepting Diversity*).** Sensitif menerima keragaman merupakan sikap guru berhubungan dengan empati dan pentingnya memahami keragaman peserta didik, guru dituntut memiliki sikap sensitivitas, penerimaan, dan dorongan memahami keberagaman peserta didik. Guru yang efektif harus mampu memahami peserta didik tanpa diawali dengan penilaian dan analisis yang tajam, guru efektif juga harus mampu menterjemahkan setiap anak (peserta didik) istimewa di depan kelas, guru yang efektif juga harus mampu membuat peserta didik merasa dihargai dan keberadaannya di kelas amat penting dalam kegiatan pembelajaran.

Sikap guru yang sensitif menerima keragaman amat penting bagi peserta didik dalam menumbuhkan rasa positif terhadap dirinya (rasa percaya diri) di kelas dalam kegiatan pembelajaran. Menurut Gourneau (2012) pujian verbal terhadap anak (peserta didik) pemalu atau anak (peserta didik) yang kurang berani bergaul bisa menjadi titik balik bagi rasa percaya diri/tingkat kepercayaan diri dan harga diri mereka. Menurut Nel (2002)

“guru perlu memiliki pengetahuan dan pengalaman tentang keragaman peserta didik di kelas termasuk keragaman budaya, guru perlu memiliki inisiatif untuk memahami dan implikasi keragaman di kelas yang heterogen.”

Lebih lanjut Helms (2004) menyatakan bahwa pengalaman pribadi guru dapat memfasilitasi pengembangan sikap toleran dan sikap keragaman (pluralistik) peserta didik dalam kelas.

**Keempat, Meningkatkan Instruksi Individual (Fostering Individualized Instruction).** Meningkatkan instruksi individual merupakan sikap guru yang menggambarkan kemampuan memberikan kesempatan belajar bermakna bagi seluruh peserta didik, guru menghargai dan membantu peserta didik sukses dengan pengalaman belajarnya. Guru efektif yakin anak dapat belajar dengan baik, guru tidak menunjukkan kelemahan melainkan menekankan kekuatan dan bakat individu (peserta didik), guru efektif juga mampu meningkatkan *self-confidence*, *self-esteem*, dan *self-regulated learning* peserta didik dalam belajar.

Pendapat Gourneau (2012) di atas didukung oleh riset McNergney dan Keller (1999) mengobservasi sebagian besar guru dan mewawancarainya. Secara keseluruhan, guru efektif, mereka yang mengajar anak-anak dengan kebutuhan khusus, harus memperhatikan perkembangan peserta didik, secara aktif melibatkan mereka dalam kegiatan belajar, sambil menawarkan bimbingan dan pujian untuk usaha dan pencapaian prestasi.

**Kelima, Mendorong Kreativitas (Encouraging Creativity).** Mendorong kreativitas merupakan sikap guru menekankan pentingnya sikap menumbuhkan kreatifitas peserta didik. Guru efektif membangun pembelajaran yang mengembangkan imajinasi peserta didik dengan menggunakan beragam pendekatan belajar, sehingga peserta didik dalam pembelajaran akan merasa dihargai dan termotivasi secara pribadi ketika guru merancang pembelajaran dengan memperhatikan minat, keterampilan dan kebutuhan belajar peserta didik.

Guru efektif harus mampu mendorong dan memanfaatkan motivasi instrinsik, gaya belajar kognitif, dan tingkat keterampilan belajar peserta didik menjadi faktor yang paling kondusif mencapai prestasi belajar. Ketika peserta didik diberikan kesempatan untuk menjadi kreatif, maka peserta didik akan terdorong/tertantang mengambil pembelajaran pada level yang lebih tinggi, terlibat secara aktif dalam kegiatan pembelajaran, dan mengembangkan pengetahuan/membangun ide serta wawasan mereka.

Lebih lanjut Gourneau (2012) menjelaskan sikap dan tindakan yang efektif digunakan guru pada akhirnya dapat membangun kepercayaan diri yang positif dalam kegiatan belajar peserta didik mereka. Sikap guru dan tindakan efektif (guru efektif) yang dimaksud Gourneau adalah; (1) kepedulian yang tulus dan kebaikan guru, (2) kesediaan untuk berbagi tanggung jawab yang terlibat dalam kelas, (3) kepekaan yang tulus terhadap keragaman peserta didik, (4) motivasi untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi semua peserta didik, dan (5) antusias untuk merangsang kreativitas peserta didik.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan lima sikap guru terhadap peserta didik dalam pembelajaran, sikap tersebut adalah kecenderungan guru untuk bereaksi secara positif (mendukung) atau negatif (tidak mendukung) dalam bertindak, berpendapat, memandang, menilai, dan memberikan perlakuan terhadap peserta didik dalam belajar tergambar dalam bentuk: (1) menunjukkan kepedulian dan kebaikan (*demonstrating caring and kindness*) dalam belajar, (2) berbagi tanggung jawab (*sharing responsibility*) dalam belajar, (3) sensitif menerima keragaman (*sensitively accepting diversity*) peserta didik dalam belajar, (4) meningkatkan instruksi individual (*fostering individualized instruction*) dalam belajar, dan (5) mendorong kreativitas (*encouraging creativity*) peserta didik dalam belajar.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan yang dimaksud dengan sikap guru terhadap peserta didik adalah kecenderungan guru untuk bereaksi secara positif (mendukung) atau negatif (tidak mendukung) dalam bertindak, berpendapat, memandang, menilai, dan memberikan perlakuan terhadap peserta didik dalam belajar tergambar dalam bentuk menunjukkan kepedulian dan kebaikan (*demonstrating caring and kindness*) dalam belajar, berbagi tanggung jawab (*sharing responsibility*) dalam belajar, sensitif menerima keragaman (*sensitively accepting diversity*) peserta didik dalam belajar, meningkatkan instruksi individual (*fostering individualized instruction*) dalam belajar, dan mendorong kreativitas (*encouraging creativity*) peserta didik dalam belajar.

## C. Konsep *Self-Regulated Learning*

### 1. Apa itu *Self-Regulated Learning*?

“*Self-regulation* merupakan satu komponen penting dalam teori kognitif sosial. Teori kognitif sosial merupakan penyempurnaan dari teori belajar sosial. Albert Bandura adalah tokoh pertama yang mempublikasikan teori belajar sosial sekitar tahun 1960. Pada tahun 1986 dalam bukunya yang berjudul “*Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*”.

Bandura mengganti nama teorinya menjadi teori kognitif sosial (Brown, 1999: 27).

Regulasi diri (*self-regulation*) dapat diartikan sebagai pengarahan diri atau pengaturan diri dalam berperilaku. *Self-regulated learning* dapat diartikan sebagai “mengatur atau mengarahkan diri dalam belajar” atau “belajar dengan mengarahkan atau mengatur diri” Alsa, (2005). Alsa, (2005) menggunakan istilah “belajar berdasar regulasi diri” untuk menggantikan istilah *self-regulated learning* dengan singkatan SRL, satu istilah yang lebih efisien tanpa mengurangi maknanya. (Pada buku ini, penulisan *self-regulated learning* ditulis secara utuh “*self-regulated learning*” dan ditulis dengan menggunakan singkatan SRL). Dari uraian di atas dapat disimpulkan *self-regulated learning* adalah mengatur dan mengarahkan diri dalam belajar atau belajar berdasar regulasi diri.

### 2. Teoritis *Self-Regulated Learning*

Zimmerman (dalam Zimmerman dan Martinez-Pons, 1990) mengusulkan satu formulasi untuk menjelaskan *self-regulated learning* berdasarkan teori kognitif sosial triadik dari Bandura. Ia mengatakan bahwa usaha peserta didik untuk meregulasi diri dalam belajar melibatkan tiga determinan, yaitu proses personal peserta didik, lingkungan, dan perilaku. Penerapan strategi belajar membuat peserta didik mampu secara personal meregulasi perilaku dan lingkungannya, sama halnya dengan meregulasi fungsi

metakognitif pada dirinya. Pemilihan dan penggunaan strategi oleh peserta didik secara langsung bergantung pada persepsi mereka terhadap efikasi diri akademiknya, dan secara resiprokal melalui umpan balik yang diterimanya.

Jika pemantauan yang dilakukan peserta didik menunjukkan defisiensi dalam kinerjanya, maka efikasi diri peserta didik akan rendah, dan sebaliknya, jika pemantauan menunjukkan bahwa kinerjanya efektif, maka akan mempengaruhi motivasi berikutnya dan pemilihan terhadap strategi yang digunakan.

“Menurut formulasi triadik ini, *self-regulated learning* bukanlah suatu keadaan fungsional yang mutlak, tapi lebih bervariasi, bergantung pada konteks akademik, usaha individu untuk meregulasi diri, dan hasil dari kinerja perilaku.”

Peserta didik yang terregulasi diri (*self-regulated*) diasumsikan mengerti pengaruh lingkungan atas perilaku mereka, baik perilaku yang nampak maupun perilaku yang tidak tampak selama akuisisi pengetahuan, dan mereka juga mengetahui bagaimana meningkatkan lingkungan menjadi kondusif melalui penggunaan berbagai macam strategi.

Penggunaan strategi belajar oleh peserta didik yang berdasar regulasi diri tidak hanya bergantung pada pengetahuan mereka mengenai strategi, tapi juga berdasar pada proses pengambilan keputusan metakognitif dan hasil kinerja mereka. Pada level regulasi diri yang bersifat umum, analisis tugas atau perencanaan adalah proses pengambilan keputusan untuk memilih dan mengubah strategi regulasi diri secara umum. Perencanaan diasumsikan terjadi atas dasar sifat tugas dan lingkungan, pengetahuan (deklaratif dan prosedural), tujuan, efikasi diri, keadaan afektif, dan hasil dari kontrol perilaku. Pada level regulasi diri yang sifatnya khusus, proses kontrol perilaku nampak dalam aktivitas pembimbingan dan pengarahan atensi, pelaksanaan aktivitas, persistensi, dan pemantauan terhadap respons (Zimmerman, 1989).

Eggen dan Kauchak (1997) mengatakan bahwa regulasi diri pada peserta didik adalah proses penggunaan pikiran dan tindakan oleh peserta didik untuk mencapai tujuan belajar. *Self-regulated learning* menerapkan model umum regulasi diri yang dihubungkan dengan belajar dalam konteks sekolah dan mata pelajaran tertentu. Selanjutnya mereka mengatakan bahwa peserta didik yang *self-regulated learning* akan mempertahankan perilakunya sampai meraih tujuan sekalipun ia tidak mendapat penguat perilaku dari luar maupun penguat yang diterima langsung sehabis melakukan aktivitas. Senada dengan pendapat tersebut adalah yang dikemukakan oleh McCown, dkk. (1996), bahwa

“peserta didik yang *self-regulated learning*, melakukan suatu aktivitas bukan untuk mendapatkan penguat dari luar atau bukan untuk menghindari hukuman, tapi semata-mata karena berminat melakukan aktivitas tersebut.”

Ia melakukan evaluasi terhadap kinerjanya berdasar standar yang ia tetapkan, yang kemudian memberikan penguatan bagi dirinya sendiri atas prestasinya meraih standar.

Cornodan Mandinach(1983)mengatakanbahwaself-regulated learning adalah usaha sengaja peserta didik dalam merencanakan dan memantau kognisi dan afeksinya untuk meraih prestasi belajar yang tinggi. Secara lebih rinci Schunk (1989) mengatakan bahwa.

“*self-regulated learning* terjadi ketika peserta didik secara sistematis mengarahkan perilaku dan kognisinya dalam mengikuti dan memperhatikan pelajaran, memproses dan mengintegrasikan pengetahuan, mengulang-ulang informasi untuk diingat, dan mengembangkan serta mempertahankan keyakinan positif (*positive beliefs*) akan kemampuan belajarnya dan mengantisipasi hasil dari aktivitas belajarnya.”

Menurut *Rochester Institute of Technology* (2000) rincian ciri-ciri peserta didik yang *self-regulated learning* adalah; (a) mandiri dalam mengerjakan tugas, (b). merencana dan mengatur penggunaan waktu belajar, (c) memanfaatkan sumber-sumber yang ada, internal maupun eksternal, (d) mengubah kesulitan dalam belajar menjadi tantangan, (e) mengendalikan proses belajar, (f) mengevaluasi prestasi belajar, (g) gigih dalam belajar, (h) memahami dan mengambil makna dalam aktivitas belajar, dan i) menyadari bahwa belajar menuntut strategi dan usaha keras.

Peserta didik yang meregulasi diri umumnya dicirikan sebagai peserta didik yang aktif, yang mengelola pengalaman belajarnya secara efisien dengan banyak cara yang berbeda. Secara teori, peserta didik yang *self-regulated learning* mempunyai banyak strategi kognitif dan metakognitif yang siap dipakai bila diperlukan untuk melaksanakan tugas-tugas belajar. Mereka juga memiliki tujuan belajar yang adaptif dan persisten dalam usahanya mencapai tujuan belajar (Wolters, 1998).

Batasan-batasan *self-regulated learning* dan ciri-ciri peserta didik yang *self-regulated learning* kalau dianalisis, merupakan manifestasi dari tiga aspek, yaitu motivasi, metakognisi, dan perilaku. Zimmerman (1989), tokoh sentral dalam *self-regulated learning*, yang kemudian diikuti oleh banyak ahli, misalnya Dharmadasa dan Gorrel (1996) dan Chen (2002), mendasarkan diri pada tiga aspek tersebut dalam mendefinisikan *self-regulated learning*, yaitu tingkat sampai sejauh mana peserta didik menjadi partisipan yang aktif secara motivasional, metakognitif, dan behavioral dalam proses belajarnya. Sejalan dengan apa yang diuraikan di atas, Zimmerman dan Martinez-Pons (1990), dan Chung (2000) mengatakan bahwa secara umum, komponen motivasi, metakognisi, dan strategi belajar dipandang sebagai faktor-faktor penentu dalam *self-regulated learning*.

Menurut Zumbunn dkk. (2011) untuk memungkinkan *self-regulated learning* dalam diri peserta didik guru harus memfasilitasi

kegiatan belajar peserta didik dengan proses pembelajaran yang menekankan pada komponen-komponen regulasi diri dalam belajar, komponen-komponen tersebut meliputi.

**Pertama, Menetapkan Tujuan (*Goal Setting*).** Schunk, (2001) menjelaskan menetapkan tujuan belajar dalam regulasi diri dapat dianggap sebagai standar yang mengatur tindakan individu dalam belajar di kelas. Menetapkan tujuan dalam belajar mungkin sesuatu yang sederhana, seperti; bagaimana usaha mendapatkan nilai yang baik pada saat ujian, bagaimana usaha mendapatkan pemahaman yang luas dalam belajar, dan bagaimana usaha mendapatkan pemahaman yang detail dari satu topik yang dipelajari.

Menetapkan tujuan belajar jangka pendek sering digunakan untuk mencapai tujuan/aspirasi belajar jangka panjang. Sebagai contoh, jika seorang peserta didik menetapkan tujuan belajar jangka panjang, agar dapat mengerjakan ujian dengan baik. Maka peserta didik tersebut juga harus dapat merancang tujuan belajar jangka pendek, seperti; menetapkan jumlah waktu dalam belajar dan menggunakan strategi studi khusus dalam belajar untuk membantunya berhasil saat ujian.

Riset Zimmerman, (2004) terdapat korelasi positif signifikan penetapan tujuan (*goal setting*) dengan hasil belajar. Zimmerman juga menekankan/meunjukkan bahwa mendorong peserta didik merancang tujuan jangka pendek dalam pembelajaran, akan dapat menjadi cara yang efektif untuk membantu peserta didik melacak kemajuan belajar mereka.

**Kedua, Perencanaan (*Planning*).** Menurut Schunk (2001) perencanaan dapat membantu peserta didik mengatur diri dalam belajar sebelum terlibat dalam tugas-tugas belajar, bahkan, riset menunjukkan bahwa perencanaan dan penetapan tujuan adalah proses yang saling melengkapi, misalnya perencanaan dapat membantu peserta didik mengembangkan tujuan dan strategi untuk mencapai prestasi belajar (sukses).

Perencanaan terjadi dalam tiga tahap: menetapkan tujuan belajar, menetapkan strategi untuk mencapai tujuan, dan menentukan berapa banyak waktu dan sumber daya yang akan dibutuhkan untuk mencapai tujuan (Schunk, (2001). Mengajar peserta didik untuk menyelesaikan tugas akademik dengan perencanaan adalah metode yang layak untuk meningkatkan regulasi diri dan pembelajaran (Pressley & Woloshyn, 2005; Scheid, 2003).

**Ketiga, Motivasi Diri (Self-Motivation).** Menurut Corno (1993) motivasi diri terjadi ketika peserta didik secara mandiri menggunakan satu atau lebih strategi untuk menjaga diri mereka sendiri sehingga tetap pada jalur menuju tujuan belajar. Hal ini penting bagi proses regulasi diri, karena dibutuhkan oleh peserta didik untuk mengambil kendali atas belajar mereka. Selanjutnya, motivasi diri terjadi tanpa adanya *reward* eksternal atau insentif dan karena itu dapat menjadi indikator kuat bahwa peserta didik menjadi lebih otonom (Zimmerman, 2004).

Lebih lanjut Wolters (2003) menekankan dengan menetapkan tujuan belajar sendiri dan menemukan motivasi dari dalam untuk membuat kemajuan menuju tujuan tersebut, peserta didik lebih mungkin untuk bertahan menjalani tugas belajar yang sulit dan sering menemukan proses belajar lebih menyenangkan.

**Keempat, Kontrol Perhatian (Attention Control).** Dalam rangka mengoptimalkan *self-regulated learning*, peserta didik harus mampu mengendalikan perhatian mereka (Winne, 2009). Kontrol perhatian adalah proses kognitif yang memerlukan pemantauan diri yang signifikan (Harnishferger, 1995). Seringkali proses ini memerlukan pembersihan jiwa dari pikiran yang mengganggu, serta mencari lingkungan yang cocok atau kondusif untuk belajar (misalnya, daerah yang tenang tanpa suara yang substansial) (Winne, 2009).

Riset Kuhl (2005) menunjukkan bahwa hasil akademik meningkat seiring dengan rentang waktu yang dihabiskan untuk

fokus pada tugas. Dengan demikian, mengajar peserta didik untuk mengerjakan tugas-tugas belajar harus menjadi prioritas.

Guru dapat membantu peserta didiknya mengontrol perhatian mereka dengan menghapus rangsangan yang dapat menyebabkan gangguan, dan menyediakan waktu istirahat bagi peserta didik untuk membangun rentang perhatian mereka.

**Kelima, Strategi Fleksibel (*Flexible Use of Strategies*).** Menurut Paris & Paris (2001) peserta didik yang berhasil dapat menerapkan beberapa strategi pembelajaran di seluruh tugas dan menyesuaikan strategi-strategi yang diperlukan untuk memfasilitasi kemajuan mereka menuju tujuan yang diinginkan. Namun, penting untuk dicatat bahwa sebagian besar peserta didik, terutama di tingkat dasar, biasanya tidak memiliki repertoar besar strategi pembelajaran (van de Broek dkk., 2001).

Bagi peserta didik butuh waktu untuk belajar dan menjadi nyaman dengan strategi belajar yang berbeda. Dengan pemodelan bagaimana menggunakan strategi baru dan memberikan perancah dalam jumlah yang tepat sebagai latihan, guru dapat membantu peserta didik menjadi pengguna strategi yang independen.

**Keenam, Self Monitoring (*Self-Monitoring*).** Menurut Kistner dkk, (2010) untuk menjadi peserta didik yang strategis, peserta didik harus menganggap belajar dan hasil belajar sebagai tanggung jawabnya. Peserta didik yang mandiri mengambil tanggung jawab dengan memonitor kemajuan belajar.

Lebih lanjut Zimmerman, (2004) proses *self-monitoring* meliputi semua strategi dalam rangka memantau perkembangan belajar yang dilakukan peserta didik, peserta didik harus menetapkan tujuan belajarnya, rencana belajar ke depan, memotivasi diri untuk mencapai tujuan belajar secara independen, memusatkan perhatian pada tugas yang harus dikerjakan, dan menggunakan strategi belajar untuk memfasilitasi pemahaman mereka tentang materi belajarnya.

Guru dapat mendorong peserta didik memantau (memonitor) dirinya dalam belajar. Memantau diri saat belajar dapat dilakukan dengan mencatat berapa kali mereka bekerja pada tugas-tugas belajar tertentu, memantau strategi yang digunakan dalam belajar, dan jumlah waktu yang dihabiskan untuk belajar. Praktek ini memungkinkan peserta didik untuk memvisualisasikan kemajuan belajarnya dan membuat perubahan yang diperlukan dalam belajar.

**Ketujuh, Mencari Bantuan (*Help-Seeking*).** Menurut Butler, (1998) peserta didik yang meregulasi dirinya dalam belajar, tidak sepenuhnya mencoba menyelesaikan setiap tugas belajarnya secara mandiri, melainkan mereka juga akan sering mencari bantuan pada orang lain saat dan belajar belajar.

Lebih lanjut Ryan dkk (2001) menjelaskan mencari bantuan belajar yang dilakukan peserta didik dalam

“*self-regulated learning* dengan tujuan membuat diri mereka lebih otonom saat belajar. Hal inilah yang membuat peserta didik yang meregulasi dirinya dalam belajar berbeda dari teman-temannya. Mereka tidak hanya sekedar mencari bantuan (nasihat) dari orang lain, tetapi membuat mereka lebih otonom (mandiri).”

Guru dapat mempromosikan perilaku mencari bantuan positif dalam belajar, guru hendaknya dapat mempersiapkan umpan balik kemajuan belajar peserta didik terus-menerus, agar peserta didik mereka dapat dengan mudah memahami hasil belajarnya, dan guru hendaknya juga dapat memberikan peluang kepada peserta didik untuk memperbaiki tugas belajar setelah mendapatkan koreksi atau masukan.

**Kedelapan, Evaluasi Diri (*Self-Evaluation*).** Menurut Winne & Hadwin, (2008) peserta didik lebih mungkin untuk menjadi pembelajar mandiri ketika peserta didik mampu mengevaluasi belajar mereka sendiri, terlepas dari penilaian sumatif yang dilakukan guru. Lebih lanjut Schraw & Moshman, (1995) menjelaskan bahwa

praktek yang demikian ketika peserta didik mampu untuk mengevaluasi strategi belajarnya dan membuat penyesuaian untuk tugas-tugas serupa di masa mendatang.

Guru dapat mempromosikan evaluasi diri di dalam kelas dengan membantu peserta didik memantau tujuan belajarnya, menggunakan strategi, dan kemudian membuat perubahan pada tujuan-tujuan dan strategi berdasarkan hasil belajar seperti yang (Zimmerman, 2004).

Lebih lanjut riset Cheng (2011) tentang peran *self-regulated learning* untuk meningkatkan prestasi belajar dengan menggunakan

"empat komponen *self-regulated learning*, yakni (1) menetapkan tujuan (*goal setting*), (2) aksi kontrol/control diri (*action control*), (3) motivasi belajar (*learning motivation*), dan (4) strategi belajar (*learning strategies*)."

Berdasarkan riset Zumbunn dkk. (2011) dan Cheng (2011) serta uraian di atas komponen-komponen yang *self-regulated learning* dalam riset ini ditetapkan; (1) menetapkan tujuan belajar (*goal setting of learning*), (2) aksi kontrol/ kontrol diri dalam belajar (*action control of learning*), (3) mencari bantuan belajar (*help-seeking of learning*), (4) motivasi belajar (*learning motivation*), (5) strategi belajar (*learning strategies*) dan (6) evaluasi diri dalam belajar (*learning self-evaluation*).

Berdasarkan pendapat para ahli di atas,

"maka dapat disimpulkan yang dimaksud dengan *self-regulated learning* adalah usaha sadar peserta didik dalam mengatur dan mengarahkan diri dalam menetapkan tujuan belajar (*goal setting of learning*), kontrol diri dalam belajar (*action control of learning*), mencari bantuan belajar (*help-seeking of learning*), motivasi belajar (*learning motivation*), strategi belajar (*learning strategies*) dan evaluasi diri dalam belajar (*learning self-evaluation*)."

# BAB

## MODEL TEORETIS DINAMIKA PSIKOLOGIS SELF-REGULATED LEARNING

### A. Model Struktural antara Atribut Psikologis

#### 1. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Langsung Sikap Orangtua terhadap Anak dengan Prestasi Belajar

Menurut Juang & Silbereisen (2002) risetnya menyimpulkan sikap orangtua dapat mempengaruhi prestasi belajar secara langsung. Juang & Silbereisen meneliti 641 remaja kelas 6 (SMA kelas 3) di Portugal. Sikap orangtua, seperti; kehangatan, keterlibatan dalam belajar, berdiskusi tentang masalah belajar dan intelektual berpengaruh positif terhadap prestasi belajar di sekolah.

Temuan riset Kordi dan Baharudin (2010) mengungkapkan terdapat dinamika psikologis hubungan yang kuat antara sikap orangtua dan pola asuh dengan prestasi belajar peserta didik di sekolah. Lebih lanjut Abar, dkk. (2009) juga mengungkapkan bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri, tidak signifikan berhubungan dengan rendahnya tingkat perilaku beresiko mahapeserta didik. Jadi sikap orangtua berhubungan dengan prestasi belajar dan beberapa atribut psikologis lainnya.

Riset [Kusumartiani \(2012\)](#) Berdasarkan analisis data dengan menggunakan teknik korelasi Product Moment (2-tailed) diperoleh

koefisien korelasi sebesar 0,434 dengan taraf signifikansinya 0,000 ( $p < 0,01$ ).

“Analisis kuantitatif menunjukkan bahwa ada dinamika psikologis hubungan yang sangat signifikan antara keharmonisan keluarga dengan prestasi akademik pada peserta didik Sekolah Menengah Atas. Keharmonisan keluarga menunjukkan gambaran sikap positif orangtua dalam keluarga berpengaruh terhadap prestasi belajar.”

Riset Antunes dan Fontaine (2004) menemukan bahwa sikap orang yang suportif memiliki efek positif terhadap persepsi diri akademik peserta didik (*children's academic self-perception*). Persepsi diri akademik peserta didik tersebut mempengaruhi performansi akademik peserta didik. Ini berarti sikap orangtua yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik. Mombourquette (2007) menemukan bahwa tipe keterlibatan orangtua pada

kehidupan remaja peserta didik SMA (*adolescent high school students*) berkaitan dengan faktor-faktor keterlibatan performansi peserta didik, prestasi akademik, dan sikap terhadap sekolah.

## **2. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Langsung Sikap Guru terhadap Peserta Didik dengan Prestasi Belajar**

Menurut Slavin (2000) dalam pembelajaran di kelas guru hendaknya dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif. Suasana yang kondusif merupakan gambaran sikap guru dalam pembelajaran di kelas yang memungkinkan peserta didik tidak tegang dalam belajar. Suasana belajar peserta didik yang tidak tegang ini akan dapat mendorong peserta didik berprestasi dalam belajar.

Riset Fan (2012) berdasarkan analisis korelasi produk momen [*product moment correlation analysis (r)*] diperoleh kesimpulan

bahwa terdapat dinamika psikologis hubungan interpersonal antara guru peserta didik yang signifikan dengan prestasi belajar dalam studi ilmu sosial. Lebih lanjut Fan (2012) menjelaskan bahwa

“dinamika psikologis hubungan interpersonal yang baik dan sehat antara guru dan peserta didik merupakan salah satu instrumen penentu untuk meningkatkan produktifitas dan prestasi belajar.”

### **3. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Langsung Sikap Orangtua terhadap Anak dengan *Self-Regulated Learning***

Temuan riset Abar, dkk. (2009) menjelaskan bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri, tidak signifikan berhubungan dengan rendahnya tingkat perilaku beresiko pada peserta didik. Jadi sikap orangtua berhubungan dengan regulasi diri (*self-regulated learning*) dan beberapa atribut psikologis lainnya.

### **4. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Langsung Sikap Guru terhadap Peserta didik dengan *Self-Regulated Learning***

Sikap guru berpengaruh terhadap *self-regulated learning*, ini terbukti dari penelusuran literatur. Menurut Slavin (2000) dalam proses pembelajaran hendaknya guru dapat menciptakan kondisi belajar yang kondusif, yaitu kondisi belajar yang menyenangkan, tidak tegang, dan suasana yang nyaman dalam pembelajaran. Sikap guru yang seperti ini berpengaruh terhadap perilaku, motivasi, dan hasil belajar peserta didik. Maka dapat disimpulkan

“sikap guru berpengaruh terhadap perilaku peserta didik dan motivasi peserta didik dalam belajar, karena perilaku dan motivasi merupakan komponen dalam *self-regulated learning*. Jadi sikap guru berpengaruh terhadap *self-regulated learning*.”

## 5. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Langsung *Self-Regulated Learning* dengan Prestasi Belajar Peserta didik

Hasil riset selama ini telah menemukan adanya keterkaitan antara *Self-regulated learning* dengan hasil pendidikan yang positif. Zimmerman dan Martines-Pons (1990) mengatakan bahwa perilaku aktif dalam proses belajar menghasilkan peningkatan kinerja akademik. Oleh karena itu peserta didik yang menggunakan *self-regulated learning* dalam belajar memiliki prestasi belajar yang tinggi.

“Peserta didik yang mendapat skor tes prestasi satu persen paling atas dari populasi, adalah yang paling sering menggunakan strategi belajar *self-regulated learning* dengan cara (a) mengorganisasi dan mentransformasikan informasi, (b) menyediakan hadiah dan hukuman berdasar kinerjanya, dan (c) mereviu catatan, minta bantuan teman, guru atau orangtua.”

Hasil riset Zimmerman dan Martines-Pons (1990) menemukan bahwa peserta didik yang memiliki prestasi akademik tinggi, menggunakan 13 dari 14 perilaku regulasi diri. 14 perilaku tersebut adalah (1) evaluasi diri mengenai kualitas belajar, (2) berinisiatif dalam memulai belajar, (3) merencanakan pembelajaran dan menyusun tujuannya, (4) memiliki usaha untuk mendapatkan informasi terhadap belajar berikutnya, (5) usaha sadar dalam merekam/mencatat pelajaran, (6) mengontrol lingkungan belajar agar tidak ada gangguan belajar, (7) usaha untuk menghibur/menghadiahi diri

apabila sukses dan menghukum diri apabila gagal dalam belajar, (8) ungkapan dan usaha untuk mendapatkan pertolongan teman, (9) pertolongan guru, (10) pertolongan dari orang dewasa lainnya seperti; (11) jika saya punya masalah dalam belajar matematika, saya akan minta bantuan teman, guru, orangtua dan seterusnya, (12) ungkapan dan usaha membaca ulang materi pelajaran, dari sumbernya dan (13) membaca ulang catatan dan buku tek. Perilaku yang ke (14) adalah usaha mengingat materi dengan praktik yang

berulang. Perilaku yang ke 14 ini paling jarang digunakan peserta didik pada riset tersebut.

Hasil riset Cekolin (2010) diperoleh informasi peserta didik yang mengikuti pelatihan *self-regulated learning* (pelatihan strategi regulasi diri dalam belajar) mendapatkan prestasi belajar yang lebih tinggi daripada kelompok yang tidak mengikuti pelatihan. Selain itu juga menemukan bahwa peserta didik yang berprestasi tinggi melakukan pengelolaan lingkungan lebih baik daripada peserta didik yang berprestasi rendah, peserta didik yang meregulasi diri cenderung menstruktur kembali lingkungan fisiknya agar dapat memenuhi kebutuhannya dalam belajar.

Lebih lanjut riset Alsa (2005) menemukan ada korelasi positif yang sangat signifikan antara belajar berdasar regulasi diri (*self-regulated learning*) dengan prestasi belajar matematika pada pelajar SMA Yogyakarta. Hasil riset Alsa ini memperkuat temuan-temuan riset sebelumnya yang menjelaskan terdapat pengaruh langsung *self-regulated learning* dengan prestasi belajar.

## **6. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Tidak Langsung Sikap Orangtua Kepada Anak dengan Prestasi Belajar melalui *Self-Regulated Learning***

Hasil riset Turner, dkk. (2009) ini menguatkan temuan riset Strage dan Brandt, (dalam Turner, dkk. (2009) menyimpulkan bahwa karakteristik gaya pengasuhan seperti daya dukung dan kehangatan terus memainkan peran penting dalam mempengaruhi kinerja akademik peserta didik setelah memasuki perguruan tinggi. Studi saat ini menemukan bahwa sikap dan pola asuh *authoritative* (demokrasi) secara signifikan diprediksi mempengaruhi prestasi belajar, dan tidak ditemukan dinamika psikologis hubungan gaya pola asuh permisif dan otoriter.

Temuan riset juga didukung riset sebelumnya yang menyatakan dinamika psikologis hubungan antara peserta didik

secara intrinsik termotivasi, dan prestasi belajar. Meskipun motivasi intrinsik secara signifikan diperkirakan mempengaruhi kinerja akademik, sedangkan peningkatan serta penurunan motivasi berprestasi para peserta didik berhubungan negatif dengan kinerja akademik para peserta didik.

Dapat dijelaskan bahwa sikap orangtua dengan pola asuh *authoritative* (demokrasi) berpengaruh terhadap prestasi belajar melalui motivasi. Motivasi sebagai salah satu komponen dari *self-regulated learning*, maka dapat disimpulkan bahwa sikap orangtua berpengaruh terhadap prestasi belajar melalui *self-regulated learning*.

Riset Antunes dan Fontaine (2004:216-221) menemukan bahwa sikap orang yang suportif memiliki efek positif terhadap persepsi diri akademik peserta didik (*children's academic self-perseption*). Persepsi diri akademik peserta didik tersebut mempengaruhi performansi akademik peserta didik. Ini berarti sikap orangtua yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik.

## **7. Model Dinamika Psikologis Pengaruh Tidak Langsung Sikap Guru terhadap Peserta didik dengan Prestasi Belajar melalui *Self-Regulated Learning***

Bertitik tolak dari pendapat Slavin (2000) dalam kegiatan pembelajaran guru hendaknya mampu menciptakan kondisi belajar yang kondusif. Kondisi belajar yang kondusif maksudnya adalah kondisi belajar yang penuh dengan kenyamanan, ketenangan, mendorong peserta didik bergairah dalam belajar, serta jauh dari ketegangan dan kecemasan belajar. Sikap ini yang dibutuhkan peserta didik secara psikologis dalam meregulasi dirinya dalam kegiatan pembelajaran untuk mencapai prestasi belajar yang maksimal. Dapat disimpulkan bahwa sikap guru berpengaruh terhadap prestasi belajar melalui *self-regulated learning*.

## B. Model *Triadic Reciprocity* dalam Konstruksi Teori Bandura

Riset pendahuluan buku ini menguji model teoretis dinamika psikologis hubungan kausal sikap orangtua terhadap anak, sikap guru terhadap peserta didik, *self-regulated learning* terhadap prestasi belajar peserta didik. Riset ini didasari pada model *triadic reciprocity* dari teori kognitif sosial Bandura (1986), Bandura (dalam Brown, 1999 dan Hergenbahn & Olson, 2009).

Pada teori kognitif sosial, faktor perilaku (*behavior*) sebagai hasil belajar, meliputi kemampuan mengetahui, memahami, menjelaskan, menguraikan, menganalisis, mengevaluasi dan bahkan prestasi dapat dipengaruhi (ditingkatkan) dengan kekuatan-kekuatan individu (faktor *personal*), seperti regulasi diri (*self-regulated learning*) sebagai kekuatan-kekuatan internal dan kekuatan-kekuatan eksternal (faktor lingkungan) seperti sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik dalam seting belajar dan prestasi belajar.

Secara teoretis, pada model *triadic reciprocity* yang dielaborasi menjadi model interaksi satu arah. Sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik sebagai satu kekuatan eksternal pada faktor lingkungan (*environment*) dapat berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar peserta didik, maupun berpengaruh tidak langsung terhadap prestasi belajar peserta didik.

“Pada model *triadic reciprocity* dalam teori kognitif sosial yang dielaborasi menjadi model interaksi satu arah.

Prestasi belajar sebagai faktor perilaku (*behavior*) dipengaruhi oleh sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik sebagai faktor lingkungan (*environment*), dan *self-regulated learning* sebagai faktor personal (*person*). Pengaruh sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik bisa pengaruh langsung dan pengaruh tidak langsung melalui *self-regulated learning* dan *self-regulated learning* berpengaruh terhadap prestasi belajar peserta didik.”

Model *triadic reciprocity* pada sikap orangtua terhadap anak berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar peserta didik ini, didukung oleh riset Juang & Silbereisen (2002) risetnya menyimpulkan sikap orangtua dapat mempengaruhi prestasi belajar secara langsung. Menurut Juang & Silbereisen sikap orangtua, seperti; kehangatan, keterlibatan dalam belajar, berdiskusi tentang masalah belajar dan intelektual berpengaruh positif terhadap prestasi belajar anak di sekolah.

Riset Kordi dan Baharudin (2010) mengungkapkan terdapat dinamika psikologis hubungan yang kuat antara sikap orangtua dan pola asuh dengan prestasi belajar peserta didik di sekolah. Lebih lanjut Abar, dkk. (2009) juga mengungkapkan bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri.

Riset [Kusumartiani](#) (2012), Analisis kuantitatif menunjukkan bahwa ada dinamika psikologis hubungan yang sangat signifikan antara keharmonisan keluarga dengan prestasi akademik pada peserta didik Sekolah Menengah Atas. Keharmonisan keluarga menunjukkan gambaran sikap positif orangtua dalam keluarga berpengaruh terhadap prestasi belajar.

Riset Antunes dan Fontaine (2004) menemukan bahwa sikap orang yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik. Mombourquette (2007: iii) menemukan bahwa tipe keterlibatan orangtua pada kehidupan remaja peserta didik SMA (*adolescent high school students*) berhubungan dengan faktor-faktor keterlibatan performansi peserta didik, prestasi akademik, dan sikap terhadap sekolah.

Pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dengan *self-regulated learning* didukung oleh riset Abar, dkk. (2009) bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan regulasi diri (*self-regulated learning*). Pengaruh tidak langsung sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar

peserta didik melalui *self-regulated learning* didukung oleh beberapa riset, antara lain: riset Turner, dkk. (2009) ini menguatkan temuan riset Strage dan Brandt, (dalam Turner, dkk. (2009) menyimpulkan bahwa karakteristik gaya pengasuhan seperti daya dukung dan kehangatan terus memainkan peran penting dalam mempengaruhi kinerja akademik peserta didik setelah memasuki perguruan tinggi. Studi saat ini menemukan bahwa sikap dan pola asuh *authoritative* (demokrasi) secara signifikan diprediksi mempengaruhi prestasi belajar, dan tidak ditemukan dinamika psikologis hubungan gaya pola asuh permisif dan otoriter.

Riset Antunes dan Fontaine (2004) menemukan bahwa sikap orang yang suportif memiliki efek positif terhadap persepsi diri akademik peserta didik (*children's academic self-perception*). Persepsi diri akademik peserta didik tersebut mempengaruhi performansi akademik peserta didik. Ini berarti sikap orangtua yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik.

Pada model *triadic reciprocity* sikap guru terhadap peserta didik berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar peserta didik ini, dapat dibuktikan dengan beberapa riset. Riset Gourneau (2012) sikap guru dan tindakan efektif digunakan guru dapat membangun kepercayaan diri yang positif dalam belajar dan prestasi belajar peserta didik. Sikap guru dan tindakan efektif yang dimaksud Gourneau adalah; (1) kepedulian yang tulus dan kebaikan guru, (2) kesediaan untuk berbagi tanggung jawab yang terlibat dalam kelas, (3) kepekaan yang tulus terhadap keragaman peserta didik, (4) motivasi untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi semua peserta didik, dan (5) antusias untuk merangsang kreativitas peserta didik.

Riset Fan (2012) juga memperkuat dinamika psikologis hubungan langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar, Fan menjelaskan bahwa dinamika psikologis hubungan interpersonal yang baik dan sehat antara guru dan

peserta didik merupakan instrumen penentu untuk meningkatkan prestasi belajar peserta didik.

Menurut Slavin (2000) dalam pembelajaran di kelas guru hendaknya dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif. Suasana yang kondusif merupakan gambaran sikap guru dalam pembelajaran di kelas yang memungkinkan peserta didik tidak tegang dalam belajar. Suasana belajar peserta didik yang tidak tegang ini akan dapat mendorong peserta didik berprestasi dalam belajar.

Pada pengaruh tidak langsung dinamika psikologis hubungan sikap guru terhadap peserta didik terhadap prestasi belajar melalui *self-regulated learning*, didukung oleh pendapat Slavin (2000) dalam kegiatan pembelajaran guru hendaknya mampu menciptakan kondisi belajar yang kondusif. Kondisi belajar yang kondusif

maksudnya adalah kondisi belajar yang penuh dengan kenyamanan, ketenangan, mendorong peserta didik bergairah dalam belajar, serta jauh dari ketegangan dan kecemasan belajar. Sikap ini yang dibutuhkan peserta didik secara psikologis dalam meregulasi dirinya dalam kegiatan pembelajaran untuk mencapai prestasi belajar yang maksimal.

“Pada model *triadic reciprocity* yang telah dielaborasi menjadi model interaksi satu arah, untuk *self-regulated learning* sebagai kekuatan internal perilaku (behavioral) belajar dapat berpengaruh secara langsung terhadap prestasi belajar peserta didik,

Sedangkan pengaruh tidak langsung terhadap prestasi belajar peserta didik tidak terdapat dalam riset ini. Model ini didukung oleh beberapa hasil kajian sebagai berikut.

Riset Zimmerman dan Martines-Pons (1990) mengatakan bahwa perilaku aktif dalam proses belajar menghasilkan peningkatan kinerja akademik. Oleh karena itu peserta didik yang menggunakan *self-regulated learning* dalam belajar memiliki prestasi

belajar yang tinggi. Peserta didik yang mendapat skor tes prestasi satu persen paling atas dari populasi, adalah yang paling sering menggunakan strategi belajar *self-regulated learning* dengan cara (a) mengorganisasi dan mentransformasikan informasi, (b) menyediakan hadiah dan hukuman berdasar kinerjanya, dan (c) mereviu catatan, minta bantuan teman, guru atau orangtua.

Hasil riset Zimmerman dan Martines-Pons (1990) menemukan bahwa peserta didik yang memiliki prestasi akademik tinggi, menggunakan 13 dari 14 perilaku regulasi diri. 14 perilaku tersebut adalah (1) evaluasi diri mengenai kualitas belajar, (2) berinisiatif dalam memulai belajar, (3) merencanakan pembelajaran dan menyusun tujuannya, (4) memiliki usaha untuk mendapatkan informasi terhadap belajar berikutnya, (5) usaha sadar dalam merekam/mencatat pelajaran, (6) mengontrol lingkungan belajar agar tidak ada gangguan belajar, (7) usaha untuk menghibur/menghadihi diri apabila sukses dan menghukum diri apabila gagal dalam belajar, (8) ungkapan dan usaha untuk mendapatkan pertolongan teman, (9) pertolongan guru, (10) pertolongan dari orang dewasa lainnya seperti; (11) jika saya punya masalah dalam belajar matematika, saya akan minta bantuan teman, guru, orangtua dan seterusnya, (12) ungkapan dan usaha membaca ulang materi pelajaran, dari sumbernya dan (13) membaca ulang catatan dan buku tek. Perilaku yang ke (14) adalah usaha mengingat materi dengan praktik yang berulang. Perilaku yang ke 14 ini paling jarang digunakan peserta didik pada riset tersebut.

Hasil riset Cekolin (2001) diperoleh informasi peserta didik yang mengikuti pelatihan *self-regulated learning* (pelatihan strategi regulasi diri dalam belajar) mendapatkan prestasi belajar yang lebih tinggi daripada kelompok yang tidak mengikuti pelatihan. Lebih lanjut riset. Alsa (2005) menemukan ada korelasi positif yang signifikan antara belajar berdasar regulasi diri (*self-regulated learning*) dengan prestasi belajar matematika pada pelajar SMA Yogyakarta.

Pada model *triadic reciprocity* hasil elaborasi model interaksi satu arah terdapat pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik dengan *self-regulated learning*. Model modifikasi satu arah ini didukung oleh riset Abar, dkk. (2009) menjelaskan bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri, tidak signifikan berhubungan dengan rendahnya tingkat perilaku beresiko para peserta didik. Jadi sikap orangtua berhubungan dengan regulasi diri (*self-regulated learning*) dan beberapa atribut psikologis lainnya.

Lebih lanjut menurut sikap guru berpengaruh terhadap *self-regulated learning*, ini terbukti dari penelusuran literatur. Menurut Slavin (2000) dalam proses pembelajaran hendaknya guru dapat menciptakan kondisi belajar yang kondusif, yaitu kondisi belajar yang menyenangkan, tidak tegang, dan suasana yang nyaman dalam pembelajaran. Sikap guru yang seperti ini berpengaruh terhadap perilaku, motivasi, dan hasil belajar peserta didik. Maka dapat disimpulkan sikap guru berpengaruh terhadap perilaku peserta didik dan motivasi peserta didik dalam belajar, karena perilaku dan motivasi merupakan komponen dalam *self-regulated learning*. Jadi sikap guru berpengaruh terhadap *self-regulated learning*.

Dari uraian teoretik pengaruh atribut psikologis laten riset di atas, dapat dibuat gambar model konseptual atribut psikologis laten riset sebagai berikut.



Gambar 3.1 Model Konseptual Teoretis Dinamika Psikologi Self-Regulated Learning

Berdasarkan gambar 3.1 model konseptual teoretis dinamika psikologis *self-regulated learning* riset ini, maka dirumuskan dinamika psikologis hubungan antar atribut psikologis pada riset ini dengan uraian sebagai berikut.

Atribut psikologis dalam riset ini dapat berfungsi sebagai atribut psikologis yang bersifat eksogenus (X) dan endogenus (Y). Sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik berfungsi sebagai atribut psikologis eksogenus terhadap prestasi belajar peserta didik. Sedangkan *self-regulated learning* juga berfungsi sebagai atribut psikologis eksogenus terhadap prestasi belajar peserta didik dan sebagai atribut psikologis endogenus dari atribut psikologis sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik. Prestasi belajar peserta didik murni sebagai atribut psikologis endogenus pada riset ini. Masing-masing atribut psikologis dibangun dengan indikator-indikator yang telah diuraikan pada bagian terdahulu

Atribut psikologis endogenus prestasi belajar peserta didik memiliki tiga indikator, diperoleh dari nilai rapor; (1) matematika, (2) bahasa Indonesia, dan (3) bahasa Indonesia.

Atribut psikologis endogenus/eksogenus *self-regulated learning* memiliki enam indikator, indikator tersebut adalah; (1) menetapkan tujuan belajar (*goal setting of learning*), (2) kontrol diri dalam belajar (*action control of learning*), (3) mencari bantuan belajar (*help-seeking of learning*), (4) motivasi belajar (*learning motivation*), (5) strategi belajar (*learning strategies*) dan (6) evaluasi diri dalam belajar (*learning self-evaluation*) (Zumbrunn dkk., 2011 dan Cheng, 2011).

Atribut psikologis eksogenus sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik memiliki masing-masing lima indikator. Atribut psikologis eksogenus sikap orangtua terhadap anak dengan indikator; (1) pandangan terhadap prestasi belajar, (2) perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, (3) membangun kehangatan belajar, (4) membangun kebersamaan dalam belajar, dan (5) membangun dukungan terhadap kemandirian belajar (Antunes & Fontaine, 2004 dan Vahedi, dkk., 2009).

Atribut psikologis eksogenus sikap guru terhadap peserta didik dengan indikator; (1) menunjukkan kepedulian dan kebaikan (*demonstrating caring and kindness*) dalam belajar, (2) berbagi tanggung jawab (*sharing responsibility*) dalam belajar, (3) sensitif menerima keragaman (*sensitively accepting diversity*) peserta didik dalam belajar, (4) meningkatkan instruksi individual (*fostering individualized instruction*) dalam belajar, dan (5) mendorong kreativitas (*encouraging creativity*) peserta didik dalam belajar (Gourneau, 2012).

# BAB IV

## MODEL STRUKTURAL DINAMIKA PSIKOLOGIS SELF-REGULATED LEARNING

### A. Dinamika Psikologis *Self-Regulated Learning*

#### 1. Dinamika Sikap Orangtua dengan Prestasi Belajar

Dinamika psikologis pertama pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar peserta didik terbukti kebenarannya, bahwa sikap orangtua terhadap anak secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar. Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak memiliki peran penting dalam membangun prestasi belajar.

Analisis deskriptif menunjukkan bahwa dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak yang paling berperan dan kuat dalam mempengaruhi prestasi belajar peserta didik adalah perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, membangun kehangatan belajar, dan membangun kebersamaan dalam belajar. Dinamika psikologis peserta didik mempersepsikan bahwa tiga dinamika psikologis ini pada kualitas yang baik dibanding dengan dua dinamika psikologis lain, dinamika psikologis pandangan terhadap prestasi belajar dan membangun dukungan terhadap kemandirian belajar.

## **2. Dinamika Sikap Guru dengan Prestasi Belajar**

Dinamika psikologis kedua pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar terbukti kebenarannya, bahwa sikap guru terhadap peserta didik secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar. Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik memiliki peran penting dalam membangun prestasi belajar.

Analisis deskriptif menunjukkan lima dinamika psikologis yang membangun atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik seluruhnya berpengaruh kuat terhadap prestasi belajar, secara berurutan dimulai dari dinamika psikologis menunjukkan kepedulian dan kebaikan, berbagi tanggung jawab belajar, sensitif menerima keragaman peserta didik, meningkatkan instruksi individual, dan mendorong kreativitas peserta didik dalam belajar. Dinamika psikologis peserta didik mempersepsikan bahwa lima dinamika psikologis yang membangun atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik ini pada kualitas yang baik.

## **3. Dinamika Sikap Orangtua dengan *Self-Regulated Learning***

Dinamika psikologis ketiga pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dengan *self-regulated learning* peserta didik terbukti kebenarannya, bahwa sikap orangtua terhadap anak secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap *self-regulated learning* peserta didik. Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak memiliki peran penting dalam menciptakan *self-regulated learning* peserta didik.

Analisis deskriptif menunjukkan bahwa dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak yang paling berperan dan kuat dalam mempengaruhi *self-regulated learning* peserta didik adalah perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, membangun kehangatan belajar, dan membangun kebersamaan dalam belajar. Dinamika psikologis peserta didik mempersepsikan bahwa tiga dinamika psikologis ini pada kualitas yang baik dalam membentuk *self-regulated learning* peserta didik dibanding dengan dua dinamika

psikologis lain, dinamika psikologis pandangan terhadap prestasi belajar dan membangun dukungan terhadap kemandirian belajar.

#### **4. Dinamika Sikap Guru dengan *Self-Regulated Learning***

Dinamika psikologis keempat pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan *self-regulated learning* peserta didik terbukti kebenarannya, bahwa sikap guru terhadap peserta didik secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap *self-regulated learning* peserta didik. Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik juga memiliki peran penting dalam menciptakan *self-regulated learning* peserta didik setelah sikap orangtua terhadap anak.

Analisis deskriptif menunjukkan bahwa seluruh dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik berperan dan kuat dalam mempengaruhi *self-regulated learning* peserta didik. Dinamika psikologis peserta didik mempersepsikan dengan baik bahwa lima dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik ini pada kualitas yang baik untuk membentuk *self-regulated learning* peserta didik.

#### **5. Dinamika *Self-Regulated Learning* dengan Prestasi Belajar**

Dinamika psikologis kelima pengaruh langsung *self-regulated learning* dengan prestasi belajar peserta didik terbukti kebenarannya, bahwa *self-regulated learning* secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar. Dinamika psikologis *self-regulated learning* memiliki peran penting dalam membangun prestasi belajar.

Analisis deskriptif menunjukkan bahwa dinamika psikologis motivasi belajar, strategi belajar, dan kontrol diri dalam belajar, merupakan dinamika psikologis yang paling kuat pada *self-regulated learning* peserta didik mempengaruhi prestasi belajar, maka tiga dinamika psikologis ini dipertahankan, sedangkan dinamika psikologis evaluasi diri dalam belajar dan menetapkan tujuan belajar apalagi dinamika psikologis mencari bantuan belajar

perlu diasah dan ditingkatkan agar pengaruhnya terhadap prestasi belajar lebih optimal.

## **6. Dinamika tidak Langsung Sikap Orangtua dengan Prestasi Belajar melalui *Self-Regulated Learning***

Dinamika psikologis keenam pengaruh tidak langsung sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning* terbukti kebenarannya, bahwa sikap orangtua terhadap anak secara tidak langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*. Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak akan memberikan pengaruh kepada prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*.

Analisis deskriptif dapat dijelaskan bahwa sikap orangtua terhadap anak secara baik belum tentu langsung akan mempengaruhi prestasi belajar yang tinggi. Karena untuk mendapatkan prestasi belajar yang tinggi perlu didukung oleh usaha regulasi diri yang baik dalam belajar. Regulasi diri yang baik itu merupakan bentuk *self-regulated learning*.

## **7. Dinamika Tidak Langsung Sikap Guru dengan Prestasi Belajarnya melalui *Self-Regulated Learning***

Dinamika psikologis ketujuh pengaruh tidak langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning* terbukti kebenarannya, bahwa sikap guru terhadap peserta didik secara tidak langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*. Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik akan memberikan pengaruh kepada prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*.

Analisis deskriptif dapat dijelaskan bahwa sikap guru terhadap peserta didik belum tentu langsung akan mempengaruhi prestasi belajar yang tinggi. Karena untuk mendapatkan prestasi belajar yang tinggi juga perlu didukung oleh usaha regulasi diri yang baik dalam belajar. Regulasi diri yang baik itu merupakan bentuk *self-regulated learning*.

## **B. Pengaruh antara Dinamika Psikologis *Self-Regulated Learning***

### **1. Dinamika Psikologis Sikap Orangtua dengan Prestasi Belajar**

Hasil analisis kuantitatif diperoleh dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar. Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak memiliki peran penting dalam membangun prestasi belajar.

Dari lima dinamika psikologis yang membentuk sikap orangtua terhadap anak, yang paling kuat berperan dalam mempengaruhi prestasi belajar peserta didik adalah perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, membangun kehangatan belajar, dan membangun kebersamaan dalam belajar. Dinamika psikologis peserta didik telah menyakini bahwa tiga dinamika psikologis ini telah berada pada kualitas yang baik pada orangtua, sedangkan dua dinamika psikologis lain, dinamika psikologis pandangan terhadap prestasi belajar dan membangun dukungan terhadap kemandirian belajar yang telah dimiliki orangtua, namun pada kualitas sedikit agak rendah. Dua dinamika psikologis ini perlu dikomunikasikan kepada orangtua agar lebih berperan optimal.

Temuan yang menunjukkan bahwa sikap orangtua terhadap anak secara langsung berpengaruh positif dan signifikan dengan prestasi belajar mendukung riset Juang & Silbereisen (2002:4) dan [Kusumartiani \(2012\)](#). Riset Juang & Silbereisen (2002:4) menyimpulkan sikap orangtua dapat mempengaruhi prestasi belajar secara langsung. Juang & Silbereisen riset terhadap 641 remaja kelas 3 SMA di Portugal. Sikap orangtua, seperti; kehangatan, keterlibatan dalam belajar, berdiskusi tentang masalah belajar dan intelektual berpengaruh positif terhadap prestasi belajar di sekolah.

Riset [Kusumartiani \(2012\)](#) analisis data dengan menggunakan teknik korelasi Product Moment (2-tailed) diperoleh koefisien

korelasi sebesar 0,434 dengan taraf signifikansinya 0,000 ( $p < 0,01$ ). Analisis kuantitatif menunjukkan bahwa ada hubungan yang sangat signifikan antara keharmonisan keluarga dengan prestasi akademik pada peserta didik Sekolah Menengah Atas. Keharmonisan keluarga menunjukkan gambaran sikap positif orangtua dalam keluarga berpengaruh terhadap prestasi belajar.

Riset Kordi dan Baharudin (2010: 217) mengungkapkan terdapat hubungan yang kuat antara sikap orangtua dan pola asuh dengan prestasi belajar peserta didik di sekolah. Riset Abar, dkk. (2009) juga mendukung riset ini, bahwa.

“orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) dalam keluarga berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri. Jadi, riset ini sikap orangtua terhadap anak berhubungan dengan prestasi belajar dan regulasi diri.”

peserta didik memiliki peran penting dalam membangun prestasi belajar.

## **2. Dinamika Psikologis Sikap Guru dengan Prestasi Belajar**

Hasil analisis kuantitatif diperoleh dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar. Dinamika psikologis sikap guru terhadap

Seluruh dinamika psikologis yang membangun atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik diyakini peserta didik sebagai jalur yang paling kuat dalam mempengaruhi prestasi belajar peserta didik. Peserta didik meyakini sikap guru, menunjukkan kepedulian dan kebaikan dalam belajar, sikap berbagi tanggung jawab belajar, guru sensitif menerima keragaman peserta didik dalam belajar, guru dapat meningkatkan instruksi individual, dan guru mampu dengan baik mendorong kreativitas peserta didik dalam belajar merupakan faktor yang kuat dalam mempengaruhi prestasi belajar.

Hasil riset, memperkuat pendapat Slavin (2000) dalam pembelajaran di kelas guru hendaknya dapat menciptakan suasana

belajar yang kondusif. Suasana yang kondusif merupakan gambaran sikap guru dalam pembelajaran di kelas yang memungkinkan peserta didik tidak tegang dalam belajar. Suasana belajar peserta didik yang tidak tegang ini akan dapat mendorong peserta didik berprestasi dalam belajar.

Riset Fan (2012) berdasarkan analisis korelasi produk momen [*product moment correlation analysis (r)*] diperoleh kesimpulan bahwa terdapat hubungan interpersonal antara guru peserta didik yang signifikan dengan prestasi belajar dalam studi ilmu sosial. Dinamika Fan (2012) menjelaskan bahwa

“hubungan interpersonal yang baik dan sehat antara guru dan peserta didik merupakan salah satu instrumen penentu untuk meningkatkan produktivitas dan prestasi belajar.”

### **3. Dinamika Psikologis Sikap Orangtua dengan *Self-Regulated Learning***

Berdasarkan analisis data ditemukan bahwa sikap orangtua terhadap anak secara langsung

berpengaruh positif dan signifikan terhadap *self-regulated learning* peserta didik. Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak memiliki peran penting dalam membangun *self-regulated learning* peserta didik.

Terdapat tiga dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak yang paling kuat berpengaruh langsung terhadap *self-regulated learning* peserta didik. Dinamika psikologis tersebut berhubungan dengan perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, membangun kehangatan belajar, dan membangun kebersamaan dalam belajar. Dinamika psikologis peserta didik telah menyakini bahwa tiga dinamika psikologis ini telah pada kualitas yang baik pada orangtua peserta didik. Pada dinamika psikologis pandangan terhadap prestasi belajar dan dinamika psikologis membangun dukungan terhadap kemandirian belajar yang telah dimiliki orangtua, namun pada kualitas sedikit agak rendah, dua dinamika psikologis ini perlu mendapatkan perhatian serius.

Temuan-riiset sebelumnya yang menunjukkan bahwa sikap orangtua terhadap anak secara langsung berpengaruh positif dan signifikan dengan dengan *self-regulated learning* peserta didik dalam riset ini mendukung riset Abar, dkk. (2009), dan riset [Kusumartiani \(2012\)](#).

#### **4. Dinamika Psikologis Sikap Guru dengan *Self-Regulated Learning***

Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap *self-regulated learning* peserta didik. Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik juga memiliki peran penting dalam menciptakan *self-regulated learning* peserta didik.

Riset, ini sejalan dengan pendapat Slavin (2000) dalam proses pembelajaran hendaknya guru dapat menciptakan kondisi belajar yang kondusif, yaitu kondisi belajar yang menyenangkan, tidak tegang, dan suasana yang nyaman dalam pembelajaran. Sikap guru yang seperti ini berpengaruh terhadap perilaku, motivasi, dan hasil belajar peserta didik. Maka dapat disimpulkan sikap guru berpengaruh terhadap perilaku peserta didik dan motivasi peserta didik dalam belajar, karena perilaku dan motivasi merupakan komponen dalam *self-regulated learning*.

#### **5. Dinamika Psikologis *Self-Regulated Learning* dengan Prestasi Belajar**

Dinamika psikologis *self-regulated learning* secara langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar. Dinamika psikologis *self-regulated learning* memiliki peran penting dalam membangun prestasi belajar.

Tiga dari enam dinamika psikologis *self-regulated learning* berperan paling kuat dalam mempengaruhi prestasi belajar, adalah dinamika psikologis motivasi belajar, strategi belajar, dan kontrol diri dalam belajar, sedangkan dinamika psikologis evaluasi diri dalam belajar dan menetapkan tujuan belajar apalagi dinamika psikologis mencari bantuan belajar tidak terlalu kuat mempengaruhi prestasi belajar.

Riset ini mendukung pendapat Zimmerman dan Martines-Pons (1990) mengatakan bahwa perilaku aktif dalam proses belajar menghasilkan peningkatan kinerja akademik. Oleh karena itu peserta didik yang menggunakan *self-regulated learning* dalam belajar memiliki prestasi belajar yang tinggi. Peserta didik yang mendapat skor tes prestasi satu persen paling atas dari populasi, adalah yang paling sering menggunakan strategi belajar *self-regulated learning* dengan cara (a) mengorganisasi dan mentransformasikan informasi, (b) menyediakan hadiah dan hukuman berdasar kinerjanya, dan (c) mereview catatan, minta bantuan teman, guru atau orangtua.

Riset Zimmerman dan Martines-Pons (1990) menemukan bahwa peserta didik yang memiliki prestasi akademik tinggi, menggunakan 13 dari 14 perilaku regulasi diri. Selain itu mereka juga menemukan bahwa peserta didik yang berprestasi tinggi melakukan pengelolaan lingkungan lebih baik daripada peserta didik yang berprestasi rendah, peserta didik yang meregulasi diri cenderung menstruktur kembali lingkungan fisiknya agar dapat memenuhi kebutuhannya dalam belajar.

## **6. Dinamika Psikologis tidak Langsung Sikap Orangtua dengan Prestasi Belajar melalui *Self-Regulated Learning***

Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak secara tidak langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*. Dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak memiliki peran yang amat penting akan memberikan pengaruh kepada prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*.

Temuan ini mendukung riset Turner, dkk. (2009) ini menguatkan riset Strage dan Brandt, (dalam Turner, dkk. (2009) menyimpulkan bahwa karakteristik gaya pengasuhan seperti daya dukung dan kehangatan terus memainkan peran penting dalam mempengaruhi kinerja akademik peserta didik setelah memasuki perguruan tinggi. Studi saat ini menemukan bahwa sikap dan pola asuh *authoritative* (demokrasi) secara signifikan diprediksi mempengaruhi prestasi belajar, dan tidak ditemukan hubungan gaya pola asuh permisif dan otoriter.

Riset juga mendukung riset sebelumnya yang menyatakan hubungan antara peserta didik secara intrinsik termotivasi, dan prestasi belajar. Meskipun motivasi intrinsik secara signifikan diperkirakan mempengaruhi kinerja akademik, sedangkan peningkatan serta penurunan motivasi berprestasi mahasiswa didik berhubungan negatif dengan kinerja akademik mahasiswa didik.

Riset ini mendukung riset Antunes dan Fontaine (2004: 216-221) menemukan bahwa sikap orang yang suportif memiliki efek positif terhadap persepsi diri akademik peserta didik (*children's academic self-perception*).

“Persepsi diri akademik peserta didik tersebut mempengaruhi performansi akademik peserta didik. Ini berarti sikap orangtua yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik.”

### **7. Dinamika Psikologis tidak Langsung Sikap Guru dengan Prestasi Belajarnya melalui Self-Regulated Learning.**

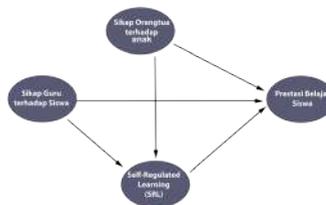
Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik secara tidak langsung berpengaruh positif dan signifikan terhadap prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*. Dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik juga akan memberikan pengaruh yang penting kepada prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*.

Riset ini sejalan dengan pendapat Slavin (2000) dalam kegiatan pembelajaran guru hendaknya mampu menciptakan kondisi belajar yang kondusif. Kondisi belajar yang kondusif maksudnya adalah kondisi belajar yang penuh dengan kenyamanan, ketenangan, mendorong peserta didik bergairah dalam belajar, serta jauh dari ketegangan dan kecemasan belajar. Sikap ini yang dibutuhkan peserta didik secara psikologis dalam meregulasi dirinya dalam kegiatan pembelajaran untuk mencapai prestasi belajar yang maksimal.

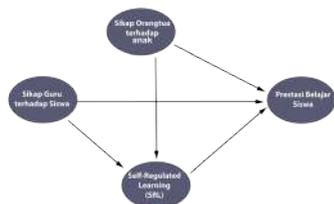
### C. Model Struktural Dinamika Psikologis *Self-Regulated Learning*

Sesuai dengan rancangan kuantitatif yang telah dirumuskan, riset ini bertujuan untuk menguji dan membuktikan model teoretis yang dibangun layak/fit dan mendapat dukungan empiris. Berdasarkan kajian teoretis pada bab II dibangun model konseptual teoretis dinamika psikologis *self-regulated learning* sebagai berikut.

Dari gambar 4.1, setelah dilakukan uji kelayakan terhadap model dan uji pengaruh antara konstruk laten antara atribut psikologis dalam riset ini. Maka diperoleh model konseptual riset dinamika psikologis *self-regulated learning*, disajikan pada gambar 4.2 sebagai berikut.



Gambar 4.1 Model Konseptual Teoretis Dinamika Psikologis Self-Regulated Learning



Gambar 4.2 Model Konseptual Riset Dinamika Psikologis Self-Regulated Learning

Berdasarkan gambar 4.2 model konseptual riset dinamika psikologi *self-regulated learning*, dibandingkan dengan gambar 5.1 model konseptual dinamika teoretis psikologis *self-regulated learning*, maka tampak secara keseluruhan model teoretis yang dibangun telah layak/fit dan mendapat dukungan empiris.

“Riset ini membuktikan dinamika psikologis hubungan kausal sikap orangtua terhadap anak, sikap guru terhadap peserta didik, *self-regulated learning* terhadap prestasi belajar peserta didik, berdasarkan pada model triadic reciprocity dari teori kognitif sosial Bandura (1986: 24), Bandura (dalam Brown, 1999: 27 dan Hergenhahn & Olson, 2009: 368) mendapat dukungan empiris.”

Pada model *triadic reciprocity* dalam teori kognitif sosial yang dielaborasi menjadi model interaksi satu arah. Prestasi belajar sebagai faktor perilaku (*behavior*) dipengaruhi oleh sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik sebagai faktor lingkungan (*environment*), dan *self-regulated learning* sebagai faktor personal (*person*) mendapat dukungan empiris dalam riset ini.

Secara teoretis, pada model *triadic reciprocity* yang dielaborasi menjadi model interaksi satu arah. Sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik sebagai satu kekuatan eksternal pada faktor lingkungan (*environment*) dapat berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar peserta didik, maupun berpengaruh tidak langsung terhadap prestasi belajar peserta didik.

Temuan empiris model *triadic reciprocity* hasil elaborasi sikap orangtua terhadap anak berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar peserta didik ini. Dukungan empiris ini memperkuat riset Juang & Silbereisen (2002), Kordi dan Baharudin (2010), Abar, dkk. (2009), [Kusumartiani](#) (2012), Antunes dan Fontaine (2004), dan Mombourquette (2007). Riset Juang & Silbereisen menyimpulkan sikap orangtua dapat mempengaruhi prestasi belajar secara langsung. Menurut Juang & Silbereisen sikap orangtua, seperti; kehangatan, keterlibatan dalam belajar, berdiskusi tentang masalah belajar dan intelektual berpengaruh positif terhadap prestasi belajar anak di sekolah.

Riset Kordi dan Baharudin mengungkapkan terdapat hubungan yang kuat antara sikap orangtua dan pola asuh dengan prestasi belajar peserta didik di sekolah. Dinamika Abar, dkk. juga mengungkapkan bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri. Riset [Kusumartiani](#), analisis kuantitatif menunjukkan

“bahwa ada hubungan yang sangat signifikan antara keharmonisan keluarga dengan prestasi akademik pada peserta didik Sekolah Menengah Atas. Keharmonisan keluarga menunjukkan gambaran sikap positif orangtua dalam keluarga berpengaruh terhadap prestasi belajar. Riset Antunes dan Fontaine menemukan bahwa sikap orang yang suportif mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik.”

Mombourquette menemukan bahwa tipe keterlibatan orangtua pada kehidupan remaja peserta didik SMA (*adolescent high school students*) berhubungan dengan faktor-faktor keterlibatan performansi peserta didik, prestasi akademik, dan sikap terhadap sekolah.

Dinamika psikologis pengaruh tidak langsung sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning* pada riset ini mendapatkan dukungan empiris. Berarti, riset ini memperkuat riset terdahulu, antar lain riset Turner,

dkk. (2009), riset Strage dan Brandt (dalam Turner, dkk. (2009), dan riset Antunes dan Fontaine (2004). Riset Turner, dkk (2009) menguatkan riset Strage dan Brandt menyimpulkan bahwa karakteristik gaya pengasuhan seperti daya dukung dan kehangatan terus memainkan peran penting dalam mempengaruhi kinerja akademik peserta didik setelah memasuki perguruan tinggi. Studi saat ini menemukan bahwa.

Riset Antunes dan Fontaine menemukan bahwa sikap orang yang suportif memiliki efek positif terhadap persepsi diri akademik peserta didik (*children's academic self-perception*). Persepsi diri akademik peserta didik tersebut mempengaruhi performansi akademik peserta didik. Ini berarti sikap orangtua yang suportif

“sikap dan pola asuh authoritative (demokrasi) secara signifikan diprediksi mempengaruhi prestasi belajar, dan tidak ditemukan hubungan gaya pola asuh permisif dan otoriter.”

mempengaruhi prestasi akademik melalui persepsi diri akademik peserta didik.

Temuan empiris model *triadic reciprocity* hasil elaborasi sikap guru terhadap peserta didik berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar peserta didik ini. Temuan empiris pada riset ini, memperkuat riset Gourneau (2012), Fan (2012), dan membuktikan pendapat Slavin (2000).

Riset Gourneau, menyimpulkan sikap guru dan tindakan efektif digunakan guru dapat membangun kepercayaan diri yang positif dalam belajar dan prestasi belajar peserta didik. Sikap guru dan tindakan efektif yang dimaksud Gourneau adalah; (1) kepedulian yang tulus dan kebaikan guru, (2) kesediaan untuk berbagi tanggung jawab yang terlibat dalam kelas, (3) kepekaan yang tulus terhadap keragaman peserta didik, (4) motivasi untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi semua peserta didik, dan (5) antusias untuk merangsang kreativitas peserta didik berpengaruh terhadap prestasi belajar peserta didik.

Riset Fan juga memperkuat hubungan langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar, Fan menjelaskan bahwa hubungan interpersonal yang baik dan sehat antara guru dan peserta didik merupakan instrumen penentu untuk meningkatkan prestasi belajar peserta didik.

Hasil riset, dukungan empiris pada riset ini memperkuat pendapat Slavin, menurut Slavin dalam pembelajaran di kelas guru hendaknya dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif. Suasana yang kondusif merupakan gambaran sikap guru dalam pembelajaran di kelas yang memungkinkan peserta didik tidak tegang dalam belajar. Suasana belajar peserta didik yang tidak tegang ini akan dapat mendorong peserta didik berprestasi dalam belajar.

Pada model *triadic reciprocity*, yang dibangun dalam riset ini pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar peserta didik mendapat dukungan empiris. Pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar peserta didik merupakan jalur pengaruh langsung yang paling kuat dibandingkan dengan pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar peserta didik dan pengaruh langsung *self-regulated learning* dengan prestasi belajar peserta didik, maupun pada pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dengan *self-regulated learning* dan pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan *self-regulated learning*.

Temuan empiris riset ini yang dapat dibenarkan, sebab pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik sebagai jalur yang paling kuat terhadap prestasi belajar peserta didik, membuktikan bahwa peran guru di sekolah-sekolah amat menentukan baiknya prestasi belajar peserta didik mereka. Pada riset sikap guru terhadap peserta didik dipersepsikan dengan baik oleh peserta didik, sikap guru tersebut menunjukkan kepedulian dan kebaikan dalam belajar, sikap berbagi tanggung jawab belajar, guru sensitif menerima keragaman peserta didik dalam belajar, guru dapat meningkatkan instruksi individual, dan guru mampu dengan baik mendorong kreativitas peserta didik dalam belajar berpengaruh signifikan dan positif terhadap prestasi belajar mereka, maka terbukti secara empiris sikap guru terhadap peserta didik berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar.

Dinamika psikologis pada pengaruh tidak langsung hubungan sikap guru terhadap peserta didik terhadap prestasi belajar melalui *self-regulated learning* mendapat dukungan empiris. Riset ini mendukung pendapat Slavin (2000) dalam kegiatan pembelajaran guru hendaknya mampu menciptakan kondisi belajar yang kondusif. Kondisi belajar yang kondusif maksudnya adalah kondisi belajar yang penuh dengan kenyamanan, ketenangan, mendorong peserta didik bergairah dalam belajar, serta jauh dari ketegangan dan kecemasan belajar. Sikap ini yang dibutuhkan

peserta didik secara psikologis dalam meregulasi dirinya dalam kegiatan pembelajaran untuk mencapai prestasi belajar yang maksimal.

Temuan empiris model *triadic reciprocity* hasil elaborasi model interaksi satu arah, *self-regulated learning* berpengaruh secara langsung terhadap prestasi belajar peserta didik. Temuan empiris riset ini, memperkuat riset Zimmerman dan Martines-Pons (1990), Cekolin (2001), dan riset Als (2005). Riset Zimmerman dan Martines-Pons (1990) mengatakan bahwa perilaku aktif dalam proses belajar menghasilkan peningkatan kinerja akademik. Oleh karena itu peserta didik yang menggunakan *self-regulated learning* dalam belajar memiliki prestasi belajar yang tinggi. Riset mereka juga menemukan bahwa peserta didik yang memiliki prestasi akademik tinggi, menggunakan 13 dari 14 perilaku regulasi diri.

Temuan empiris riset ini mendukung riset Cekolin, peserta didik yang mengikuti pelatihan *self-regulated learning* (pelatihan strategi regulasi diri dalam belajar) mendapatkan prestasi belajar yang lebih tinggi daripada kelompok yang tidak mengikuti pelatihan. Riset Als (2005) menemukan ada korelasi positif yang sangat signifikan antara belajar berdasar regulasi diri (*self-regulated learning*) dengan prestasi belajar matematika pada pelajar SMA Yogyakarta.

Temuan empiris model *triadic reciprocity* hasil elaborasi model interaksi satu arah, sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik berpengaruh secara langsung terhadap *self-regulated learning*. Temuan empiris riset ini, memperkuat riset Abar, dkk. (2009) dan Slavin (2000).

Riset Abar, dkk orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan prestasi belajar dan regulasi diri (*self-regulated learning*) dan beberapa atribut psikologis lainnya. Dinamika, menurut Slavin dalam proses pembelajaran hendaknya guru dapat menciptakan kondisi belajar yang kondusif, yaitu kondisi belajar yang menyenangkan, tidak tegang, dan

suasana yang nyaman dalam pembelajaran. Sikap guru yang seperti ini berpengaruh terhadap perilaku, motivasi, dan prestasi belajar peserta didik.

“Maka, dapat disimpulkan sikap guru berpengaruh terhadap perilaku peserta didik dan motivasi peserta didik dalam belajar, karena perilaku dan motivasi merupakan komponen dalam *self-regulated learning*, jadi Sikap guru berpengaruh terhadap *self-regulated learning*.”

Pada model *triadic reciprocity*, yang dibangun dalam riset ini pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap peserta didik dengan *self-regulated learning* mendapat dukungan empiris. Pengaruh langsung sikap orangtua terhadap anak merupakan jalur pengaruh langsung yang paling kuat terhadap *self-regulated learning* dibandingkan dengan jalur pengaruh langsung sikap guru terhadap peserta didik dengan *self-regulated learning*.

Temuan empiris riset ini dapat dibenarkan, sebab anak lebih banyak waktu berinteraksinya lebih banyak dengan orangtua dibanding dengan guru. Sikap orangtua terhadap anak terutama pada perlakuan terhadap anak untuk berprestasi dalam belajar, membangun kehangatan belajar, dan membangun kebersamaan dalam belajar dipersepsikan baik oleh anak, sehingga sikap orangtua ini terbukti secara empiris berpengaruh langsung terhadap *self-regulated learning*. Riset ini memperkuat riset Abar, dkk. (2009) bahwa orangtua yang bersikap *authoritative* (demokrasi) berhubungan positif dengan regulasi diri (*self-regulated learning*).

# BAB V

## KONSEP SELF-REGULATED LEARNING DALAM PSIKOLOGI ISLAM (\*)

### A. *Self-Regulated Learning*

*Self-regulation* merupakan satu komponen penting dalam teori kognitif sosial. Teori kognitif sosial merupakan penyempurnaan dari teori belajar sosial. Albert Bandura adalah tokoh pertama yang mempublikasikan teori belajar sosial sekitar tahun 1960. Pada tahun 1986 dalam bukunya yang berjudul “*Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*”. Bandura mengganti nama teorinya menjadi teori kognitif sosial (Brown, 1999).

Regulasi diri (*self-regulation*) dapat diartikan sebagai pengarahan diri atau pengaturan diri dalam berperilaku. *Self-regulated learning* dapat diartikan sebagai “mengatur atau mengarahkan diri dalam belajar” atau “belajar dengan mengarahkan atau mengatur diri” Alsa, (2005). Alsa, (2005) menggunakan istilah “belajar berdasar regulasi diri” untuk menggantikan istilah *self-regulated learning* dengan singkatan SRL, satu istilah yang lebih efisien tanpa mengurangi maknanya. (Pada buku ini penulisan *self-regulated learning* ditulis secara utuh “*self-regulated learning*” dan ditulis dengan menggunakan singkatan SRL). Dari uraian penjelasan ini disimpulkan *self-regulated learning* adalah mengatur dan mengarahkan diri dalam belajar atau belajar berdasar regulasi diri.

Berdasarkan landasan di atas dan telaah teoretis pada bab dua, penulis membuat rumusan konsep *self-regulated learning*.

## **B. Aspek-Aspek *Self-Regulated Learning***

“*Self-regulated learning* adalah usaha sadar peserta didik dalam mengatur dan mengarahkan diri dalam menetapkan tujuan belajar (goal setting of learning), kontrol diri dalam belajar (action control of learning), mencari bantuan belajar (help-seeking of learning), motivasi belajar (learning motivation), strategi belajar (learning strategies) dan evaluasi diri dalam belajar (learning self-evaluation).”

*Self-regulated learning* adalah proses pengaturan dan pengelolaan metakognisi, motivasi, dan strategi belajar untuk mencapai tujuan belajar (Zimmerman, 1990), hal tersebut tercapai karena adanya keyakinan diri siswa dari potensi metakognisi, motivasi dan menyusun strategi belajar (Alfaiz, dkk. 2015, 2019).

Secara lebih spesifik Rochester Institute of Technology (2000) merincikan ciri-ciri peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* yang tinggi, mereka memiliki keterampilan belajar: (1) mandiri dalam mengerjakan tugas, (2) merencana dan mengatur penggunaan waktu belajar, (3) memanfaatkan sumber-sumber yang ada, internal maupun eksternal, (4) mengubah kesulitan dalam belajar menjadi tantangan, (5) mengendalikan proses belajar, (6) mengevaluasi prestasi belajar, (7) gigih dalam belajar, (8) memahami dan mengambil makna dalam aktivitas belajar, dan (9) menyadari bahwa belajar menuntut strategi dan usaha keras (Yuzarion (2015).

*Self-regulated learning* peserta didik pada riset ini dielaborasi dari komponen *self-regulated learning* (Yuzarion, 2014). Aspek *self-regulated learning* pada buku ini sebagai berikut:

**Pertama, menetapkan tujuan belajar**, peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* tinggi akan selalu menetapkan tujuan belajar yang akan mereka jalani. Penetapan tujuan bisa

tujuan belajar jangka panjang dan tujuan belajar jangka pendek. Tujuan jangka panjang, seperti lulus ujian nasional dengan nilai sangat baik, bisa juga berupa tujuan dapat naik kelas dengan masuk kategori lima besar di kelas. Bisa juga tujuan lain seperti mampu menguasai pelajaran tertentu dengan maksimal, seperti belajar bahasa Arab, tujuan bisa berkomunikasi dengan bahasa Arab. Sedangkan penetapan tujuan jangka pendek, bisa juga tujuan belajarnya berupa untuk dapat menguasai materi-materi tertentu pada setiap bagian mata pelajaran, seperti menguasai satu bab buku, dan sebagainya. Menetapkan tujuan belajar ini seperti di atas Schunk, (2001) menjelaskan

“menetapkan tujuan belajar dalam regulasi diri dapat dianggap sebagai standar yang mengatur komitmen individu dalam belajar”

di kelas. Dalam penetapan tujuan dan strategi tersebut merupakan hasil perilaku kognitif siswa sebagai agen pribadi untuk mencapai tujuan belajar dalam lingkungannya (Alfaiz, dkk. 2019; Alfaiz, dkk 2017).

**Kedua, kontrol diri dalam belajar,** peserta didik yang meregulasi diri dengan tepat, mereka akan mampu mengontrol perilaku belajar dengan benar. Menurut Winne, (2009), seringkali proses ini membutuhkan usaha yang sungguh dalam pembersihan jiwa dari pikiran yang mengganggu belajar. Serta berusaha mencari lingkungan yang cocok atau kondusif untuk belajar (misalnya, daerah yang tenang tanpa suara yang berisik atau mengganggu).

“Kontrol diri dalam belajar juga bisa berupa; kontrol kognitif, emosi, dan perilaku sebab ketiga aspek ini secara teoritik tentu berkontribusi terhadap *self-regulated learning* peserta didik.”

**Ketiga, mencari bantuan belajar,** peserta didik pada tahap regulasi diri mencari bantuan, mereka berusaha menjadi siswa yang mandiri dalam menyelesaikan tugas-tugas dengan berusaha mencari bantuan belajar pada orang lain; meminta penjelasan tambahan pada guru di luar jadwal belajar, meminta bantuan teman yang

dianggap paling memahami pelajaran. Bisa juga meminta bimbingan belajar dari orangtua, maupun orang lain yang dipersepsi mereka bisa membantu. Hal ini sejalan dengan Butler, (1998)

“peserta didik yang memiliki self-regulated learning yang baik, mereka tidak sepenuhnya berusaha menyelesaikan tugas-tugas belajarnya secara mandiri, melainkan mereka juga akan mencari bantuan belajar pada orang lain yang dianggap mampu saat mereka belajar.”

**Keempat, motivasi belajar,** merupakan kesadaran yang menggerakkan individu untuk melakukan aktivitas mengatur dan mengarahkan kegiatan belajar. Seluruh aktivitas difokuskan mengatur dan mengarahkan kegiatan belajar agar berhasil mencapai tujuan belajar yang telah ditetapkan.

“Motivasi belajar pada peserta didik yang memiliki self-regulated learning yang baik lebih tertumpu pada kontribusi motivasi yang bersumber dari faktor internal, bukan faktor eksternal.”

Hal ini sejalan dengan Zimmerman, (2004) bahwa motivasi diri terjadi tanpa adanya *reward* eksternal atau insentif dan karena itu dapat menjadi indikator kuat bahwa peserta didik menjadi lebih otonom.

**Kelima, strategi belajar,** peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* yang tinggi, mereka memiliki beragam cara yang digunakan dalam belajar, mengatur dan mengarahkan belajarnya. Perbedaan individu juga akan memperlihatkan strategi belajar yang berbeda di antara peserta didik. Contoh; peserta didik visual tentu akan lebih tepat menggunakan strategi visual, seperti memberi warna tertentu pada halaman, paragraf tertentu pada buku mereka. Begitu juga dengan peserta didik auditori, tentu akan lebih tepat mengandalkan pendengaran sebagai menerima informasi dan pengetahuan, ciri utama mereka mudah mengingat sesuatu dari apa yang didengar daripada yang dilihat.

Menurut Yuzarion (2014), bagi peserta didik butuh waktu untuk belajar dan menjadi nyaman dengan strategi belajar yang berbeda.

**Keenam, evaluasi diri dalam belajar,** suatu proses yang sistematis yang dilakukan peserta didik dengan *self-regulated learning* tinggi, dalam menentukan atau membuat keputusan sampai sejauh mana tujuan belajar sudah ditetapkan diawal sudah tercapai pada satu periode tujuan. Apabila belum tercapai mereka akan melakukan perbaikan. Apabila telah tercapai maka mereka akan menetapkan tujuan selanjutnya.

“Dengan pemodelan bagaimana menggunakan strategi baru dan memberikan perancah dalam jumlah yang tepat sebagai latihan, guru, orangtua dan teman sebaya dapat membantu peserta didik menjadi pengguna strategi yang independen.”

Guru, orangtua, dan teman sebaya dapat menguatkan atau memberikan masukan atas evaluasi diri belajar yang dilakukan peserta didik dalam memantau tujuan belajarnya, menggunakan strategi, dan kemudian membuat perubahan pada tujuan-tujuan dan strategi berdasarkan hasil belajar yang telah diperoleh (Zimmerman, 2004).

### **C. Telaah *Self-Regulated Learning* dalam Psikologi Islam**

Terkait dengan kemampuan mengatur dan mengarahkan diri dalam belajar atau belajar berdasar regulasi diri, spesifik pada regulasi diri dalam belajar atau *self-regulated learning*. *Self-regulated learning* adalah usaha sadar peserta didik dalam mengatur dan mengarahkan diri dalam menetapkan tujuan belajar (*goal setting of learning*), kontrol diri dalam belajar (*action control of learning*), mencari bantuan belajar (*help-seeking of learning*), motivasi belajar (*learning motivation*), strategi belajar (*learning strategies*) dan evaluasi diri dalam belajar (*learning self-evaluation*).

Penjelasan ini terdapat pada kisah nabi Musa AS belajar dengan nabi Khaidir AS dan perjalanan ilmiah nabi Ibrahim AS mencari Tuhan Rabb pemilik alam semesta ini. Riset studi al-Quran dan studi literatur yang dilakukan oleh Aziz (2017) dari Institut Perguruan Tinggi Ilmu al-Quran Jakarta, yang meneliti teks-teks di dalam al-Quran yang bisa dijadikan contoh bentuk *self regulated learning*. Aziz (2017) menemukan salah satu kisah di dalam al-Quran yang cukup kuat mengindikasikan karakteristik *self regulated learning*. Kisah dimaksud adalah kisah Nabi Musa yang melakukan perjalanan ilmiah sebagai pelajar yang memiliki keterampilan mengatur dan mengarahkan diri dalam belajar untuk menggali ilmu kepada Nabi Khidir sebagai pendidik.

Berdasarkan riset Hanafi, cerita tentang para Nabi mendapatkan porsi yang cukup besar dalam al-Quran, yaitu dari jumlah keseluruhan ayat dalam al-Quran yang terdiri dari 6300 ayat lebih, sekitar 1600 ayat diantaranya membicarakan para Rasul, dimana kisah Nabi Musa merupakan kisah paling banyak disorot dalam al-Quran dan diulang sebanyak 30 kali. (Hanafi, 1984). Adapun fungsi dari kisah dalam al-Quran, salah satunya untuk membentuk kepribadian dan budipekerti (Syadali, 1997).

Perjalanan Nabi Musa untuk berguru kepada Nabi Khidir ini sangat unik serta bisa dikembangkan dan dikaji dalam berbagai dimensi.

Dalam hal ini Aziz (2017) mengembangkan kajian pada dimensi karakter yang dimiliki Nabi Musa sebagai gambaran atau isyarat bahwa ternyata *self-regulated learning* pada diri para Nabi dan Rasul telah Allah tanamkan dengan tepat. Kisah-kisah para nabi Allah sampaikan kepada umat manusia melalui keteladanan regulasi diri yang dilakukan Nabi Musa dalam mencari ilmu pengetahuan.

Aziz (2017) melihat bahwa Nabi Musa memiliki dua karakter penting,

“sehingga risetnya menyimpulkan bahwa Nabi Musa adalah tokoh yang memiliki *self-regulated learning* yang kuat. Pertama, Nabi Musa memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dari dalam dirinya sendiri dengan sungguh-sungguh, tidak didorong oleh perintah orang lain. Kedua, memiliki sikap kritis dan memiliki hasrat untuk mengidentifikasi sesuatu dari dalam dirinya-sendiri, tidak menggantungkan pemahaman kepada orang lain, serta tidak mudah putus asa.”

Hal tersebut sesuai dengan apa yang dipaparkan oleh Guglielmino, West & Bentley menyatakan bahwa karakteristik individu yang memiliki keterampilan mengarahkan diri dalam belajar adalah: (1) cinta terhadap belajar, (2) memiliki kepercayaan diri, (3) terbuka terhadap tantangan belajar, (4) memiliki rasa ingin tahu, (5) memiliki pemahaman diri dalam belajar, (6) memiliki rasa tanggung jawab dalam kegiatan belajar (Sugilar, 2015).

Hal ini juga sejalan dengan riset Yuzarion (2014) dan Yuzarion (2015) peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* mereka memiliki kemampuan mengatur dan mengarahkan diri dalam menetapkan tujuan belajar, kontrol diri dalam belajar, mencari bantuan belajar, motivasi belajar, strategi belajar, dan evaluasi diri dalam belajar. Keenam aspek ini tergambar jelas pada diri nabi Musa sebagai pembelajar yang baik.

Untuk melihat ekspresi rasa ingin tahu yang dikemukakan oleh Nabi Musa kepada Allah, Aziz (2017) melihatnya dalam Tafsir Ibnu Katsir yang menceritakan bahwa pada mulanya Nabi Musa ditanya oleh kaumnya (Bani Isra'el) saat berpidato. “Wahai

“Rasa ingin tahu yang tinggi tersebut diekspresikan Nabi Musa kepada dua hal. Pertama, kepada Allah sebagai sumber hakiki pengetahuan. Kedua, kepada Nabi Khidir sebagai media yang menyampaikan pengetahuan.”

Musa, siapakah orang terpintar di dunia ini?” Musa menjawab “akulah orangnya”. Kenyataan tersebut diterima oleh kaum Bani Isra'el dan tidak ada yang membantah. Akan tetapi, kemudian Allah

berkata pada Musa “*Sesungguhnya aku mempunyai hamba yang bisa mengumpulkan dua lautan, dialah orang yang lebih pintar dari kamu. Kemudian, Musa bertanya, bisakah saya bertemu dengannya?*” (Ibnu Katsir, 1997). Ketika Allah memberi tahu tempat orang yang lebih pintar dari Musa, Musa diperintahkan oleh Allah untuk membawa seekor ikan dalam Selain itu, keinginan yang kuat dari dalam diri Nabi Musa untuk mencari ilmu pengetahuan terekam dengan sangat jelas dalam surat al-Kahfi [18]: 60: sebuah keranjang. Lalu, begitu saja dia kehilangan ikan di situlah Khidir berada (Maraghy, 1946).

Penjelasan Ibnu Katsir diatas bisa dilihat bahwa Nabi Musa tidak diperintah oleh Allah untuk belajar kepada Nabi Khidir. Nabi Musa hanya diberitahu bahwa ada yang lebih pintar dari dirinya. Kemudian, Nabi Musa sendirilah yang memiliki inisiatif secara mandiri untuk belajar lebih dalam kepada Nabi Khidir.

Individu merasakan dirinya diarahkan dan bertujuan, dan *Intrinsically motivated behavior*: muncul secara sukarela tanpa ada keterkaitan dengan faktor eksternal (Chairani, Subandi, 2010).

“*Dan (ingatlah) ketika Musa berkata kepada seorang pemuda: “Aku tidak akan berhenti (berjalan) sebelum sampai ke Pertemuan dua buah lautan; atau aku akan berjalan sampai bertahun-tahun”* (QS. Al-Kahfi [18]:60).

Menurut al-Maraghi, ayat di atas menggambarkan perjuangan Nabi Musa untuk belajar dan menemui Nabi Khidir sampai bersusah payah dan menempuh perjalanan yang panjang. Kata *huquban* dalam ayat di atas, maknanya ada yang mengatakan setahun, tujuh puluh tahun, delapan puluh tahun, bahkan sepanjang masa. (Maraghy, 1946).

“Jika ditinjau dalam Psikologi, bentuk self-regulated learning yang dimiliki Nabi Musa termasuk ke dalam jenis self-regulated learning identified regulation, yaitu perilaku yang muncul sebagai pilihan pribadi bukan untuk kepuasan dan kesenangan tetapi untuk mencapai suatu tujuan.”

Setelah Nabi Musa mengekspresikan rasa ingin tahunya kepada Allah dan ditanggapi oleh Allah dengan menunjukkan tempat Nabi Khidir. Kedua, Nabi Musa mengekspresikan rasa ingin tahunya kepada Nabi Khidir yang dalam hal ini berperan sebagai guru (pendidik). Hal tersebut bisa di lihat dalam QS. Al-Kahfi ayat 66:

“Musa berkata kepada Khidhr: “Bolehkah aku mengikutimu supaya kamu mengajarkan kepadaku ilmu yang benar di antara ilmu-ilmu yang telah diajarkan kepadamu?” (QS.al-Kahfi: 66).

Menurut Quraish Shihab, kata *attabi*“uka dalam ayat di atas, di dalamnya terdapat penambahan huruf *ta* yang artinya menunjukkan kesungguhan atau tidak bermain-main (Shihab, 2007). Hal tersebut berarti Nabi Musa tidak main-main dan sungguh-sungguh ingin menuntut ilmu kepada Nabi Khidir.

Dari hal tersebut, bisa diartikan nabi Musa memiliki *self-regulated learning* pada dirinya, sebab peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* harus memiliki kesungguhan dalam belajar. Setelah melalui proses kontrak belajar dan tawar menawar yang cukup unik (QS. Al- kahfi: 67-70). Akhirnya, Nabi Musa diterima sebagai peserta didik oleh Sang Maha Guru Khidir.

Sebelum berangkat lebih jauh, Aziz (2017) menemukan ada hal menarik yang bisa ditarik kesimpulan dari kisah ilmiah Nabi Musa di atas, bahwa

“*self-regulated learning* yang ada dalam kisah Nabi Musa, sama dengan teori regulasi diri dalam belajar yang diungkapkan oleh para ahli, bahwa makna belajar mandiri tidak berarti mengisolasi diri sendiri dari orang lain dan menjadi individualis.”

Hal ini sebagaimana yang diungkapkan oleh Maurice Gibbons, bahwa *self-regulated learning* adalah kesiapan dari individu yang mau dan mampu untuk senantiasa belajar meningkatkan pengetahuan (*knowledge*), kemampuan (*skill*), prestasi (*accomplishment*), dan mengembangkan diri (*personal development*), dengan inisiatif

sendiri, dengan atau tanpa bantuan dari orang lain dalam penentuan tujuan belajar, metode belajar, dan evaluasi belajar. (Lihat Maurice Gibbons, *The Self Directed Learning Handbook*, (San Fransisco: Jossey Bass, 2002).

Akan tetapi, menurut Aziz (2017) peserta didik diperbolehkan untuk berdialog dengan guru, teman sebaya, atau bahkan dengan yang usianya lebih kecil sebagai media untuk membangkitkan gairah belajar. Sementara yang tidak boleh adalah individu berperilaku pasif, tidak memiliki inisiatif dan hanya belajar jika ada dorongan atau tuntutan dari orang lain.

Hal ini sesuai dengan riset Yuzarion (2014) peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* yang tinggi salah satu aspek pembentuknya adalah mencari bantuan belajar apabila mengalami kesulitan dalam belajar.

Dalam al-Quran, Nabi Khidir tidak disebutkan namanya secara jelas dan tidak disebut sebagai guru. Akan tetapi Nabi Khidir dinamai 'abdun (hamba yang shalih). Ini berarti memiliki makna yang lentur dan universal. Belajar bisa kepada siapapun, selama orang itu baik dan memiliki pengetahuan yang luas. Bisa teman sebaya, adik kelas, atau kakak kelas. Karena dalam tafsir-tafsir yang Aziz (2017) teliti pun tidak dijelaskan siapa yang lebih tua antara Musa dan Khidir, atau apakah usianya sama atau tidak. (Lihat QS. Al-Kahfi: 65).

Kedua, sosok kuat yang diisyaratkan al-Quran mengenai *self-regulated learning* kepada Nabi Musa, ialah karena

“Nabi Musa memiliki ciri-ciri pembelajar yang mandiri, dan mandiri dalam belajar, yaitu kritis dan memiliki hasrat untuk mengidentifikasi sesuatu dari dalam dirinya sendiri, tidak menggantungkan pemahaman sepenuhnya kepada orang lain, serta tidak mudah putus asa.”

Hal tersebut bisa di lihat dalam QS. Al-Kahfi ayat 71- 76:

*“Maka berjalanlah keduanya; hingga tatkala keduanya berjumpa dengan seorang anak, maka Khidhr membunuhnya. Musa berkata: “Mengapa kamu membunuh jiwa yang bersih, bukan karena Dia membunuh orang lain? Sesungguhnya kamu telah melakukan suatu yang mungkar” (QS. Al-Kahfi: 74). Khidhr melobanginya. Musa berkata: “Mengapa kamu melobangi perahu itu akibatnya kamu menenggelamkan penumpangnya?” Sesungguhnya kamu telah berbuat sesuatu kesalahan yang besar.” (QS. Al-Kahfi: 71).*

*Dia (Khidhr) berkata: “Bukankah aku telah berkata: “Sesungguhnya kamu sekali- kali tidak akan sabar bersama dengan aku”.(QS. Al-Kahfi : 72).*

*“Musa berkata: janganlah kamu menghukum aku karena kelupaanku dan janganlah kamu membebani aku dengan sesuatu kesulitan dalam urusanku”. (QS. Al-Kahfi : 73).*

*“Maka berjalanlah keduanya; hingga tatkala keduanya berjumpa dengan seorang anak, maka Khidhr membunuhnya. Musa berkata: “Mengapa kamu membunuh jiwa yang bersih, bukan karena Dia membunuh orang lain? Sesungguhnya kamu telah melakukan suatu yang mungkar” (QS. Al-Kahfi: 74).*

*“Khidhr berkata: “Bukankah sudah kukatakan kepadamu, bahwa Sesungguhnya kamu tidak akan dapat sabar bersamaku?” (QS. Al-Kahfi: 75).*

*“Musa berkata: “Janganlah kamu menghukum aku karena kelupaanku dan “Musa berkata: “Jika aku bertanya kepadamu tentang sesuatu sesudah (kali) ini, Maka janganlah kamu memperbolehkan aku menyertaimu, Sesungguhnya kamu sudah cukup memberikan uzur padaku”. (QS. Al-Kahfi: 76).*

Kata “*inthalaqo*” dalam ayat di atas dipahami dalam arti berjalan dan berangkat dengan penuh semangat (Shihab,

2007). Akan tetapi, menurut Al-Maraghi, di tengah perjalanan Musa banyak sekali menemui kesulitan dalam menjalani proses pembelajaran dengan Khidir, tapi Musa tidak pernah putus asa dan senantiasa meminta Khidir untuk tetap menerimanya kembali sampai pada kesempatan terakhir. Ini dikarenakan kuatnya keinginan Musa untuk menguasai ilmu Khidir (Maraghi, 1984).

Menurut Aziz (2017) di samping Nabi Musa yang belum bisa menangkap hakikat perilaku Nabi Khidir secara utuh. Pertanyaan-pertanyaan yang dikemukakan oleh Nabi Musa atas tindakan yang dilakukan oleh Nabi Khidir seperti kenapa Nabi Khidir melubangi perahu dan membunuh anak kecil yang tidak berdosa. Akan tetapi, ketika mereka sampai di suatu negeri dan tidak dijamu sedikitpun, Khidir malah berbuat baik memperbaiki dinding rumah yang hampir roboh (QS. Al-Kahfi: 77). Pertanyaan-pertanyaan tersebut menurut Aziz (2017) lahir karena tiga hal penting yang melatarbelakangi.

“Pertama, Nabi Musa memiliki kegelisahan intelektual yang tidak dogmatis, kedua Nabi Musa memiliki sikap kritis dan tidak mudah menerima begitu saja, ketiga Nabi Musa memiliki independensi (kemandirian berpikir) dan regulasi berpikir yang benar, serta memiliki rasa tanggung jawab.”

memverifikasi kebenaran (*tabayyun*) dan menyampaikan kegelisahan ilmiahnya.

Sehingga, meskipun belum sampai capaian pengetahuannya, Nabi Musa tetap berusaha mengidentifikasi perilaku Nabi Khidir (QS. Al-Kahfi 71 & 74).

Nabi Musa tidak menerima begitu saja secara mentah. Meskipun posisinya yang menyampaikan adalah seorang guru atau media terpercaya sekalipun. Nabi Musa tetap bersikap kritis, bertanggung jawab, tidak menggantungkan pemahaman sepenuhnya kepada orang lain, senantiasa berusaha

Menurut Aziz (2017), inilah salah satu bentuk nyata dari *self-regulated learning* yang digambarkan oleh al-Quran, dan itu selaras dengan apa yang diungkapkan oleh Mudjiman bahwa

karakteristik pembelajar mandiri ialah kritis, tidak sepenuhnya bergantung pada guru, suka pada pemecahan masalah, dan senang berpartisipasi secara aktif. (Mudjiman, 2009).

Sebelum Nabi Musa, sikap kritis dan mau mencari kebenaran atas kesadaran diri sendiri, kemampuan meregulasi diri yang kuat juga tercermin dalam sikap atau kisah moyangnya Nabi Musa, yaitu Nabi Ibrahim. Hal itu, bisa di lihat dalam beberapa ayat di dalam al-Quran surat al-An'am [6] : 76-79.

Bagaimana sikap kritis Nabi Ibrahim terhadap kaum-kaumnya yang menyembah patung. Nabi Ibrahim tidak menerima begitu saja dogma yang ada di masyarakat, bahkan Nabi Ibrahim sendiri mengkritisi pandangan orang yang telah mengasuhnya sendiri sejak kecil (Azar) agar tidak menyembah sesuatu yang tidak bisa memberi kebaikan (QS [6]:74).

Cukup banyak penelitian-penelitian yang menjelaskan bahwa variabel *self-regulated learning* yang dekat variabel dengan motivasi belajar memiliki korelasi positif dengan prestasi belajar (Rasyidah, 2010; Arifayani, 2015; Sulistya, 2014). Sederhananya, *self-regulated learning* lahir karena adanya kemampuan metakognitif yang kuat, motivasi belajar, dan perilaku diri yang baik maka pada akhirnya melahirkan prestasi belajar yang baik. Prestasi belajar sendiri bisa diukur dari sejauh mana penguasaan seseorang berkembang baik dari kemampuan berpikir atau kemampuan motoriknya (Sukmadinata, 2003).

Jika pernyataan di atas ditarik ke dalam konteks *self-regulated learning* pada Nabi Musa. Maka, dalam hal ini Aziz (2017) melihat hasil atau prestasi belajar yang diraih oleh Nabi Musa dari perjalanan ilmiah yang dilakukannya secara mandiri bersama Nabi Khidir adalah kemampuan berpikir Nabi Musa menjadi berkembang lebih jauh, mampu berpikir ke depan lebih baik. Hal tersebut, bisa dilihat dalam QS. Al-Kahfi: 79-82:

*Adapun bahtera itu adalah kepunyaan orang-orang miskin yang bekerja di laut, dan aku bertujuan merusakkan bahtera itu, karena di hadapan mereka ada seorang raja yang merampas tiap-tiap bahtera. (QS. Al-Kahfi:79).*

Dan Adapun anak muda itu, maka keduanya adalah orang-orang mukmin, dan Kami khawatir bahwa Dia akan mendorong kedua orang tuanya itu kepada kesesatan dan kekafiran. (QS. Al- Kahfi: 80).

Dan Kami menghendaki, supaya Tuhan mereka mengganti bagi mereka dengan anak lain yang lebih baik kesuciannya dari anaknya itu dan lebih dalam kasih sayangnya (kepada ibu bapaknya) (QS. Al- Kahfi:81).

Adapun dinding rumah adalah kepunyaan dua orang anak yatim di kota itu, dan di bawahnya ada harta benda simpanan bagi mereka berdua, sedang ayahnya adalah seorang yang saleh, Maka Tuhanmu menghendaki agar supaya mereka sampai kepada kedewasaannya dan mengeluarkan simpanannya itu, sebagai rahmat dari Tuhanmu; dan bukanlah aku melakukannya itu menurut kemauanku sendiri. demikian itu adalah tujuan perbuatan- perbuatan yang kamu tidak dapat sabar terhadapnya”(QS.al-Kahfi: 82).

Keempat ayat di atas adalah penjelasan-penjelasan Nabi Khidir dari berbagai pertanyaan Nabi Musa terhadap perbuatan Khidir yang dianggap irasional oleh Nabi Musa. Padahal, Nabi Khidir melakukan hal- hal tersebut karena telah mengetahui dan mampu memandang jauh ke depan. Meminjam istilah Samsul Nizar, inilah yang disebut *Futurologis*, atau kemampuan memprediksi dinamika yang akan terjadi. Jika pendidikan memiliki kemampuan tersebut secara aplikatif, maka pendidikan akan mampu menjawab dan mencegah problematika yang telah, sedang, dan akan terjadi (Nizar, 2002).

“Dengan demikian, al-Quran memberikan penjelasan melalui kisah Nabi Musa bahwa dengan memiliki *self-regulated learning*, manusia akan mampu menghasilkan pemahaman-pemahaman baru yang lebih mendalam dan lebih utuh. Pemahaman-pemahaman baru yang lebih utuh itulah yang disebut sebagai prestasi belajar dari ikhtiar *self-regulated learning* yang dilaksanakan dengan susah payah.”

Memiliki *self-regulated learning* juga penting ditanamkan oleh para pendidik kepada para peserta didik, karena setiap

individu akan dimintai pertanggung jawaban atas apa yang diperbuatnya.

Dalam kisah Nabi Musa dan Nabi Khidir, menurut ada hal yang menarik dicatat juga ialah Nabi Khidir sebagai guru mampu membuat Nabi Musa sebagai peserta didik senantiasa berpikir dan berani bertanya (Aziz, 2017). Sehingga Nabi Musa sebagai peserta didik bisa mengeksplor lebih jauh tentang apa yang terjadi di sekelilingnya.

Dengan demikian, ini menjadi catatan pula bagi para pendidik bagaimana agar peserta didik tidak takut bertanya, serta membuat peserta didik penasaran dan berpikir tentang materi yang disampaikan. Sebagaimana firman Allah:

*“Tiap-tiap diri bertanggung jawab atas apa yang telah diperbuatnya.”* (QS. Al- Mudatsir: 38).

Menurut Aziz (2017) setiap individu tidak akan mendapatkan suatu beban melebihi kemampuannya sendiri. Karena itu, individu dituntut untuk mandiri dalam menyelesaikan persoalan dan pekerjaannya tanpa banyak tergantung pada orang lain (QS. [23]: 62). Setiap individu juga akan menerima hasil dari apa yang telah diperbuatnya sendiri (QS.[99]: 7-8). Lebih dalam lagi, al-Quran menjelaskan bahwa manusia tidak boleh menjadi bangsa yang lemah *“dhi’afan”* (QS.an-Nisa [4]: 9). Asfahani (2004: 623) menafsirkan *“dhi’afan”* dalam surat tersebut, yaitu lemah secara intelektual *“dhi’afan fil’imi”* dan lemah secara fisik *“dhi’afan fil jismi”*.

#### **D. Menumbuhkembangkan *Self- Regulated Learning* dalam Psikologi Islam**

Bagaimana cara atau strategi al-Quran itu sendiri untuk membangun metakognitif, motivasi belajar, dan mengerakkan perilaku pada kekuatan *self-regulated learning* peserta didik. Menurut Aziz (2017) hasil mentadabburi al-Qur’an ada beberapa ayat yang bisa dijadikan landasan untuk membangun konstruksi berpikir peserta didik. Serta, mendorong agar peserta didik

mencari pengetahuan secara mandiri dengan mengoptimalkan *self-regulated learning* pada diri mereka.

Pertama, strategi yang diungkapkan al-Quran adalah: (1) Mengenalkan peserta didik terhadap realitas (lingkungan); (2) Membangun kontsruk berpikir peserta didik; (3) Membiarkan setiap inividu yang akan menjadi peserta didik untuk menentukan materi/bidang mana yang akan dipelajari; (4) Membiarkan peserta didik memilih gaya belajar metodenya sendiri dalam menguasai materi.

Keempat strategi tersebut berkorelasi dengan ciri-ciri *self-regulated learning* pada riset Yuzarion (2015), berikut; ciri-ciri peserta didik yang memiliki *self-regulated learning* yang baik, individu memiliki keterampilan belajar: (1) mandiri dalam mengerjakan tugas, (2). merencana dan mengatur penggunaan waktu belajar, (3) memanfaatkan sumber-sumber yang ada, internal maupun eksternal, (4) mengubah kesulitan dalam belajar menjadi tantangan, (5) mengendalikan proses belajar, (6) mengevaluasi prestasi belajar, (7) gigih dalam belajar, (8) memahami dan mengambil makna dalam aktivitas belajar, dan (9) menyadari bahwa belajar menuntut strategi dan usaha keras (Rochester Institute of Technology (2015).

Keempat strategi dan ciri-ciri *self-regulated learning* tersebut, terangkum dalam ayat berikut ini:

*“Katakanlah: “Perhatikanlah apa yang ada di langit dan di bumi. tidaklah bermanfaat tanda kekuasaan Allah dan Rasul-rasul yang memberi peringatan bagi orang-orang yang tidak beriman” (QS. Yunus, [10]: 101).*

Menurut Quraish Shihab, ayat di atas selain perintah secara khusus kepada Nabi agar menyuruh orang-orang kafir mencermati apa yang ada di langit dan di bumi sebagai bukti keagungan dan keesaan Allah, ayat di atas juga mendorong umat manusia secara umum untuk mengembangkan ilmu pengetahuan melalui kontemplasi, eksperimentasi, dan pengamatan.

Ayat tersebut mengajak manusia menggali pengetahuan secara langsung (empirik/indrawi) yang berhubungan dengan alam sekitar (Quraish Shihab, 2009). Ayat tersebut relevan dengan paradigma belajar mandiri yang menekankan pada proses atau konstruk berpikir peserta didik dalam mempersepsikan dirinya terhadap lingkungan yang ada di sekelilingnya. Sebagaimana yang dijelaskan pula oleh Sumanto dalam bukunya *Psikologi Umum*, bahwa dalam paradigma konstruktivisme yang menjadi dasar pembentukan self-regulated learning, siswa seharusnya sungguh-sungguh membangun makna dalam pembelajaran, bukan sekedar hafalan atau tiruan. (Sumanto, 2014). Guru tidak dapat hanya semata-mata memberikan pengetahuan kepada siswa, tapi siswa sendiri yang harus membangun pengetahuan di dalam benaknya. (Sumanto, 2014).

Ayat di atas juga tidak menjelaskan secara detail, bagian mana yang sebaiknya diperhatikan dari langit dan bumi oleh manusia. Bagaimana metode dan langkah-langkahnya. Ayat di atas hanya menyatakan individu harus memperhatikan apa-apa yang ada di langit dan di bumi, serta tidak akan bermanfaat bagi yang tidak beriman.

Hal tersebut, menurut Aziz (2017) sebagai isyarat bahwa Allah dalam hal ini menghendaki individu secara mandiri yang menentukan pilihan belajar atau bidang keilmuan apa yang akan diambil dan bagaimana metodenya (ex: astronomi atau sosiologi, astrologi atau antropologi). Hal itu, senada dengan apa yang dinyatakan oleh George M. Piskurich, yaitu "*Self Directed Learning is a training design in wich trainees master packages of predetermined material, at their own pace, without the aid of an instructor*" (Piskurich, 1993).

Selain itu, juga bisa dengan dilibatkan secara fisik dan emosional dalam proses pembelajaran sesuai dengan kondisi dan kemampuan peserta didik, serta terbuka dalam berpendapat. Sebagaimana yang digambarkan dalam al-Quran, surat An-Nahl di bawah ini:

“Ajaklah (manusia) kepada jalan Tuhan-mu dengan hikmah dan pelajaran yang baik dan bantahlah mereka dengan cara yang baik. Sesungguhnya Tuhanmu Dialah yang lebih mengetahui tentang siapa yang tersesat dari jalan-Nya dan Dialah yang lebih mengetahui orang-orang yang mendapat petunjuk (QS. An-Nahl [16]:125).

QuraishShihab, menafsirkan ayat tersebut sebagai perintah dari Allah kepada Nabi Muhammad untuk mengajak manusia meniti jalan kebenaran sesuai dengan yang diperintahkan Allah.

“Memilih jalan dakwah terbaik yang sesuai dengan kondisi umat manusia, mengajak para cendekiawan untuk berdialog dengan kata-kata bijak sesuai dengan kemampuan mereka. Adapun terhadap kaum awam, ajaklah dengan memberi nasihat dan memberi perumpamaan yang sesuai dengan taraf mereka sehingga mereka sampai pada kebenaran melalui jalan yang paling cocok dengan mereka.”

Lalu berserah dirilah pada Allah Yang Maha Mengetahui (Shihab, 2000).

Ayat tersebut, secara implisit sesuai dengan apa yang diterangkan oleh Mudjiman dalam bukunya “*Pelatihan manajemen berbasis belajar mandiri*”, bahwa salah satu strategi untuk menumbuhkan *self-regulated learning* adalah dengan strategi belajar aktif (Mudjiman, 2009).

“Strategi belajar aktif merupakan strategi yang tepat untuk mencapai tujuan belajar mandiri. Sebab, bentuk belajar tersebut merupakan bentuk kegiatan alamiah, yang dapat menimbulkan kegembiraan, dapat membentuk suasana belajar tanpa stress,”

dan memungkinkan tercapainya tujuan-tujuan belajar yang telah ditetapkan lebih menekankan pada aspek kemampuan siswa untuk “membangun” pengetahuannya sendiri dengan melalui pengalaman-pengalaman nyata di lapangan sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik (Mudjiman, 2009).

Berdasarkan penjelasan-penjelasan di atas, dapat dipahami bahwa sejak berabad-abad yang lampau, al-Quran telah lebih awal menegakkan konsep kesiapan belajar yang berorientasi kepada pola pembelajaran *learner centered* (berpusat pada pembelajar), sebelum para pakar Psikologi dan Pendidikan menyampaikan teori-teori pembelajaran secara lebih komprehensif. Al-Quran menyampaikan nilai-nilai dan gagasan pembelajaran melalui isyarat-isyarat yang disampaikan secara eksplisit maupun implisit (QS. [13]:11). Juga dicontohkan melalui para nabi-nabi-Nya (QS. [18]:60-73, QS. [6]:74).

Akan tetapi, tentunya perlu pengembangan-pengembangan lagi agar menjadi lebih lengkap, dan lebih utuh bangunan teoretis dan praktisnya. Karena al-Quran hanya memberi inspirasi (*hidayah*) dan tugas manusia yang menggalinya lebih dalam dan mengembangkannya dengan disiplin ilmu-ilmu yang lainnya.

(\*) [Telaah *self regulated learning* dalam Psikologi Islam dan menumbuh-kembangkan *self-regulated learning* dalam psikologi Islam bersumber dan dielaborasi sepenuhnya dari artikel *self-regulated learning* dalam Al-Qur'an, dengan penulis artikel Jamil Abdul Aziz dari Institut Perguruan Tinggi Ilmu al-Quran Jakarta tahun 2017].

# BAB VI

## PENUTUP

### 1. Kesimpulan

Terdapat beberapa simpulan urgen, yang dapat ditarik benang merah, dari seluruh pembahasan buku ini sebagai berikut.

*Pertama*, model teoretis dinamika atribut psikologis *self-regulated learning*, atribut psikologis sikap orangtua terhadap anak dan atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik, melalui atribut psikologis *self-regulated learning* dengan prestasi belajar peserta didik dan model teoretis dinamika psikologis *self-regulated learning* yang dibangun terbukti layak (*fit*). Hal ini membuktikan secara ilmiah bahwa model teoretik dinamika psikologis *self-regulated learning* mendapatkan dukungan empiris, dukungan empiris dimaksud sebagai berikut; (a) dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak, dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik, dan dinamika psikologis *self-regulated learning*, berpengaruh terhadap prestasi belajar peserta didik, (b) dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak dan dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik, berpengaruh terhadap *self-regulated learning*, dan (c) dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak dan dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik, berpengaruh tidak langsung dengan prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*.

*Kedua*, dinamika psikologis prestasi belajar pada model kajian ini, dapat dijelaskan (a) dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik merupakan jalur pengaruh langsung paling kuat dibanding jalur pengaruh langsung dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak dan jalur pengaruh langsung dinamika psikologis *self-regulated learning* dengan prestasi belajar, (b) dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak merupakan jalur pengaruh langsung paling kuat dibanding jalur pengaruh langsung dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik dengan *self-regulated learning*, (c) dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak merupakan jalur pengaruh tidak langsung paling kuat dibanding jalur pengaruh tidak langsung dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar peserta didik melalui *self-regulated learning*.

*Ketiga*, model teoretis dinamika psikologis pada buku mendapat dukungan teori kognitif sosial sebagai *grand theory* untuk model interaksi satu arah yang dielaborasi dari model *triadic reciprocity*.

“Dinamika psikologis buku ini memperkuat prestasi belajar sebagai atribut psikologis endogenus yang dapat dipengaruhi oleh pertama, fakta eksternal dinamika psikologis sikap orangtua terhadap anak dan dinamika psikologis sikap guru terhadap peserta didik, dan kedua oleh faktor internal, yakni dinamika psikologis *self-regulated learning*/regulasi diri dalam belajar atau belajar dengan regulasi diri (keterampilan belajar)”.

*Keempat*, selain kesimpulan umum di atas, dapat juga ditarik beberapa kesimpulan khusus sebagai berikut. (a) terdapat dinamika psikologis langsung atribut psikologis sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar peserta didik, (b) terdapat dinamika psikologis langsung atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar, (c) terdapat dinamika psikologis langsung atribut psikologis sikap orangtua terhadap anak dengan *self-*

*regulated learning* peserta didik, (d) terdapat dinamika psikologis langsung atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik

dengan *self-regulated learning* peserta didik, (e) terdapat dinamika psikologis langsung atribut psikologis *self-regulated learning* terhadap prestasi belajar peserta didik, (f) terdapat dinamika psikologis tidak langsung atribut psikologis sikap orangtua terhadap anak dengan prestasi belajar peserta didik melalui atribut psikologis *self-regulated learning*, dan (g) terdapat dinamika psikologis secara tidak langsung atribut psikologis sikap guru terhadap peserta didik dengan prestasi belajar peserta didik melalui atribut psikologis *self-regulated learning*.

Kelima, konsep *self-regulated learning* sebagai atribut psikologis definisikan sebagai usaha sadar peserta didik dalam mengatur dan mengarahkan diri dalam menetapkan tujuan belajar (*goal setting of learning*), kontrol diri dalam belajar (*action control of learning*), mencari bantuan belajar (*help-seeking of learning*), motivasi belajar (*learning motivation*), strategi belajar (*learning strategies*), dan evaluasi diri dalam belajar (*learning self-evaluation*).

Keenam, aspek-aspek *self-regulated learning* terdiri dari berikut. (1) menetapkan tujuan belajar, (2) kontrol diri dalam belajar, (3) mencari bantuan belajar, (4) motivasi belajar, (5) strategi belajar, dan (6) evaluasi diri dalam belajar.

Ketujuh,

“*self-regulated learning* dalam psikologi Islam, nilai-nilai atribut psikologis *self-regulated learning* telah ada sepanjang peradapan manusia. Kisah para Nabi dan Rasul membuktikannya, seperti kisah belajar kehidupan Nabi Musa AS dan Nabi Ibrahim AS merupakan pembelajar yang memiliki karakter atribut psikologis *self-regulated learning* yang kuat. Kedua nabi dan Rasul ini memiliki kemampuan mengatur dan mengarahkan diri yang sangat baik dalam belajar, baik ketika belajar mandiri maupun belajar bersama guru sebagai peserta didik.”

Nabi Musa AS dan Nabi Ibrahim AS juga memiliki perencanaan belajar yang sempurna, kedua nabi ini mampu

menetapkan tujuan belajar benar, memiliki kontrol diri dalam belajar, mampu dengan baik mencari bantuan belajar, memiliki motivasi belajar kuat, memiliki strategi belajar dan evaluasi diri dalam belajar matang.

### **A. Saran-Saran**

*Pertama*, kepada guru mata pelajaran disarankan agar selain meningkatkan penguasaan materi dan metode pembelajaran, disarankan (a) bersikap kondusif terhadap peserta didik seperti: peduli terhadap peserta didik, memiliki tanggung jawab dalam pembelajaran, berbagi dengan peserta didik, dan mendorong kreativitas peserta didik dalam belajar, (b) menggali dan mengenalkan *self-regulated learning* dengan 6 faktor pembentuknya dan melakukan pelatihan *self-regulated learning*, (c) melakukan penelitian tindakan kelas (PTK) berkaitan dengan faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi belajar.

*Kedua*, kepada orangtua peserta didik disarankan agar (a) selalu mengupayakan berpandangan positif terhadap hasil belajar anak, perlakuan yang baik agar anak berprestasi, membangun kehangatan dan kebersamaan belajar anak, serta membangun kemandirian belajar anak, (b) berdiskusi dan menggali potensi diri anak terutama yang berkaitan dengan *self-regulated learning*.

*Ketiga*, kepada para peserta didik disarankan untuk meningkatkan kemampuan serta membangun kebiasaan mengelola diri dengan baik dalam belajar seperti: (1) menetapkan tujuan belajar, (2) melakukan kontrol diri dalam belajar, (3) membiasakan mencari bantuan belajar, (4) motivasi diri untuk belajar, (5) menetapkan dan menerapkan strategi belajar, dan (6) melakukan evaluasi diri dalam belajar.

*Keempat*, kepada Psikolog Pendidikan dan guru Bimbingan dan Konseling (BK) agar merencanakan dan melaksanakan program pelayanan psikologis dan layanan bimbingan dan konseling berbasis *self-regulated learning* kepada peserta didik dalam rangka meningkatkan keterampilan belajar mereka sehingga proses belajar dan hasil belajar peserta didik menjadi optimal.

*Kelima*, kepada kepala sekolah disarankan untuk merancang dan melaksanakan program peningkatan kemampuan orangtua dalam bersikap kepada anak dan kemampuan guru dalam bersikap terhadap peserta didik, sehingga sikap orangtua dan guru menjadi stimulasi bagi *self-regulated learning* peserta didik. *Self-regulated learning* memungkinkan proses dan hasil belajar peserta didik kian optimal.

## BIBLIOGRAFI

Abar, B., Carter, K., L., & Winsler, A. 2009. The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students. *Journal of Adolescence*, (Online), 32 (4): 259-273, diakses 30 April 2012.

Abidin, Zaenal. 2010. *Konsep Model Pembelajaran dalam Perspektif al-Qur'an*. Banjarmasin: Pascasarjana IAIN Antasari.

Ad-Daqr, Sulaiman. 1989. *At-tafsir al- Maudlu'i: Isykaliyah al-mafhumwa al-manhaj*. Turki: Jamiah Urduniyah.

Ajzen, I. 2008. *Attitudes, Personality and Behavior*. New York: Open University Press.

Alsa, A. 2005. *Program Belajar, Jenis Kelamin, Belajar Berdasar Regulasi Diridan Prestasi Belajar Matematika Pada Pelajar SMA Negeri di Yogyakarta*. Disertasi. Yogyakarta: PPs UGM.

Al-Asfahani, Ar-Ragib. 2004. *Mu'jam Mufradat li Alfazil-Qur'an*. Beirut: Darul Fikr.

Alfaiz, & Yandri, H. 2015. Self Concept and Self Efficacy As A Ground Points in A Social Activities (An Analysis of Psychology Perspective: A Social Cognitive Theory). *Jurnal Pelangi*, 7 (2), 45-52. <https://doi.org/10.22202/jp.2015.v7i2.203>. <http://ejournal.stkip-pgri-sumbar.ac.id/index.php/pelangi/article/view/203>.

Alfaiz, A., Yandri, H., Yuzarion, Y., Lestari, L.P.S., & Heriyani, E., 2019. Persepsi Agentik Individu untuk Mencapai Prestasi Pribadi dalam Aktivitas Karir: Riset Pendahuluan. *Psychocentrum Review*, Vol. 1, No. 2, p.85–95. <https://doi.org/10.30998/pcr.1276>, <https://journal.unindra.ac.id/index.php/pcr/article/view/76>.

Alfaiz, Hidayah, N, Hambali, IM, & Radjah, C. L. 2019. Human Agency as a Self-Cognition of Human Autonomous Learning: A Synthesized Practical of Agentic Approach. *Journal of Social Studies Education Research*. Vol. 10. No. 4. <https://www.jsser.org/index.php/jsser/article/view/1370>. <https://doaj.org/article/0b2300a026e34cdoa a98a59161d05e7a>.

Alfaiz, Zulfikar, & Yulia, D. 2017. Efikasi Diri Sebagai Faktor Prediksi Kesiapan Mahasiswa Dalam Mengerjakan Tugas Kuliah.

*Jurnal Ilmu Pendidikan*, Vol. 2, No. 2, 119-124. <http://dx.doi.org/10.17977/umo27v2i22017p119>.<http://journal2.um.ac.id/index.php/jktpk/article/view/2546>.

Al-Farmawi, Abd. Hayy. 1977. *Bidayah Fi al-Tafsir al-Maudhu`i*, Cairo:Matba`ah al-Hadarah al-Arabiyah.

Al-Maraghy, Ahmad Musthofa. 1946, *Tafsir al-Maragi*, Mesir:Maktabah Mustofa al-Halabi wa Awladih.

Al-Munawar, Sa'id Agil Husin. 2005. *Aktualisasi Nilai-Nilai Qur`ani dalam Sistem Pendidikan Islam*. Jakarta: Ciputat Press.

Antunes, C. & Fontaine, A., M. 2004. Adolescents` Perceptions of Their Parents` Attitudes Towards Academic Performance: Their Relation with Academic Performance, Academic Self-Concept, and Global Self- Esteem. *Hellenic Journal of Psychology*, (Online), 1 (1): 203-220, diakses 11 Nopember 2013.

Atmoko, A. 2008. *Model Tindakan Guru Menanggapi Perilaku Emosional Siswadalam Pembelajaran Sekolah Dasar di Kota Malang*. Disertasi. Malang:PPs UM.

Azwar, S. 2001. *Dasar-dasar Psikometri*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Azwar, S. 2002. *Sikap Manusia: Teori dan Pengukurannya*. Yogyakarta: PustakaPelajar.

Azwar, S. 2011. *Sikap Manusia. Teori dan Pengukurannya*. Edisi ke 2. Cet. XVI.Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Baharuddin. 2014. *Pendidikan & Psikologi Perkembangan*. Yogyakarta: Ar-ruz Media.

Bakran, M. Hamdani. 2001. *Psikoterapi dan Konseling Islam*. Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru.

Bandura, A. 1977a. *Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change*. *Psychological Review*, (Online), 83 (1): 191-215, diakses 10 Nopember 2014.

Bandura, A. 1977b. *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentise Hall, Inc. Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.

Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H.Freeman Company.

Bandura, A.1962. *Social Learning Through Imitation*. dalam M.R. Jones (Ed), *Nebraska symposium on motivation*.(Online), Vol. 10. Lincoln: University of Nebraska Press.

Baran, S.J & D.K. Davis. 2000. *Mass Communication Theory: Foundations, Ferment, and Future*. 2nd edition. Belmont, CA: Wadsworth

Baranowsky, T, C.L. Perry & G.S. Parecel. 1997. *How Individuals, Environments and Health Behavior Interact: Social Cognitive Theory*. Dalam K. Glanz,

Bastaman, Hanna Djumhana. 2005. *Integrasi Psikologi dengan Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Battist, V. 1999. *Toward A More Adequate Assessment of Moral Development*. *Developmental Studies Center*. Minneapolis: Presented at the meeting of the Association for Moral Education, (Online), 5 (3): 18-21, (<http://www.devstu.org/articles/AME99.pdf>), diakses 10 Maret 2012.

Belen, S. 2003. *Apa, Mengapa, dan Bagaimana Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Paper disampaikan dalam seminar "Peningkatan Strategi Guru Menghadapi Kurikulum Berbasis Kompetensi. Yayasan Abdi Siswa, Jakarta, Agustus.

Bempechat, J. 1992. The Role of Parent Involvement in Children's Academic Achievement. *The School Community Journal*, (Online), 2 (2): 31-42, diakses 28 Februari 2014.

Berkowitz, L. 2002. *Social Psychology*, Glenview, Ill.: Scott, Foresman and Company.

Beyer, M. & Goossens, L. 2004. *Authoritative Parenting and Adolescents' Adjustment. A Longitudinal Study*. Leuven: Catholic University of Leuven.

Bogle, K. 2000. *Effect of Type of Student and Gender on the Attribution of Cheating*. *Proceedings of the Oklahoma Academy of Science*, (Online). 80 (2): 91-97, ([http://digital.library.okstate.edu/oas/oas\\_pdf/v80/p91\\_97.pdf](http://digital.library.okstate.edu/oas/oas_pdf/v80/p91_97.pdf)), diakses 5 Maret 2012.

Bollen, K.A. & Long, J.S. 1993. *Testing Structural Equation Models*. New Delhi: Sage Publication Inc.

Brehm, S.S. & Kassin, S.M. 1990. *Social Psychology*. Boston: Houston Mifflin Company.

Brigham, J.C. 2005. *Social Psychology*. New York: Harper College Publisher.

Brown, K.M. 1999. *Social Cognitive Theory*. University of South Florida, 3 (1):21-33, (Online), ([http://www.med.usf.edu/\\_Cognitive\\_Theory\\_Overview.htm](http://www.med.usf.edu/_Cognitive_Theory_Overview.htm)), diakses 15 Oktober 2012.

Butler, R. 1998. *Determinants of Help Seeking: Relations*

Between Perceived Reasons for Classroom Help-Avoidance and Help-Seeking Behaviors In An Experimental Context. *Journal of Educational Psychology*, (Online), 90 (2): 630-643, diakses 25 April 2013.

Byrne, B.M. 2010. *Structural Equation Modeling with AMOS, Basic Concepts, Applications, and Programming*. Second Edition. New York: RoutledgeTaylor and Francis Group, LLC.

Cacciopo, J.T., Petty, R.E., Kao, C.F., & Rodrigues, R. 2006. Central and Peripheral Routes to Persuasion: An Individual Difference Perspective, *Journal Of Personality and Social Psychology*, (Online), 51 (2): 1032-1043, diakses 15 Oktober 2012.

Carlson, T.B. & Hastie, P.A. 1997. The Student Social System Within Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, (Online), 16 (1):176-195, diakses 29 April 2013.

Cekolin, C.H. 2010. *The effect of self-regulated learning strategy instruction on strategy use and academic achievement*. 18 (1) 213-225, (Online), (<http://www.southalabama.edu/coe/bset/idd/dis/cekolin.htm>), diakses 28 Januari 2013.

Chan, M.S.C., Yum, J.C.K., Fan, R.Y.K., Jegede, O., & Taplin, M. 1999. *A Comparison of the Study Habits and Preferences of High Achieving and Low Achieving Open University Students*. Paper presented at the 13<sup>th</sup> Annual Conference of the Asian Association of Open Universities, Beijing, 14<sup>th</sup>-17<sup>th</sup> October, 1999. diakses 18 Maret 2013.

Chan, Cole P.G, LK. (1994). *Teaching Principles And Practice*. New York: Prentice Hall.

Chen, S.S. 2002. Self-regulated learning strategies and achievement in an introduction to information systems course. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, (Online), 20 (1): 11-22, diakses 18 Maret 2013.

Cheng. E.C.K. 2011. The Role of Self-regulated Learning in Enhancing Learning Performance. *The International Journal of Research and Review*, (Online), 6 (1): 1-16, diakses 16 April 2013.

Chung, M. 2000. *The development of self-regulated learning*. Asia Pacific Education Review, (Online), 1 (1): 55-66, (<http://www.aped.snu.ac.kr/prof/aper/aper%20data/1-106-Mi-Kyung%20Chung.pdf>), diakses 28 Januari 2009.

Claxton, G. 1996. *Liberating the Learner*. New York: Routledge.

Corno, L. & Mandinach, E.B. 1983. The role of cognitive

engagement in classroom learning and motivation. *Journal Educational Psychologist*,(Online), 18 (1): 88-108, diakses 28 Januari 2013.

Corno, L. 1993. The Best-Laid Plans: Modern Conceptions of Volition and Educational Research. *Journal of Educational Researcher*, (Online), 22(2): 14-22, diakses 29 April 2013.

Cronbach, L.J. 1990. *Essentials of Psychological Testing*. (5<sup>th</sup> Ed). New York:Harper Chollins Publisher, Inc.

Damayanti, Nefi. (2015). Hubungan Motivasi Belajar dengan Kemandirian Belajar Mahasiswa Universitas Sumatera Utara. *Jurnal Pemikiran & Penelitian Psikologi*,10 (2).

Daruma, A.R. 1997, *Hubungan antara Taraf Inteligensi, Kepercayaan Diri, dan Pendidikan Orangtua dengan Kreativitas Anak*. Tesis, Yogyakarta: PPsUGM.

Dasuki, Ghazali. (2017). *Sejumlah Siswa Bolos Diamankan Diduga akan Pesta Miras*. Diakses tanggal 17 Maret 2017 dari [www.detiknews.com](http://www.detiknews.com)

Dewey, John. (1996). *Democracy and Education*. New York: The Free Press.

Dharmadasa, K. L. & Gorrell, J. 1996. *Elements of self-regulation in students' scripts related to particular learning situations*, (Online), ([http:// eric.syr.edu/plwebegi/fastweb?getdoc+ericdb+91381+10+wAAA+Regulat](http://eric.syr.edu/plwebegi/fastweb?getdoc+ericdb+91381+10+wAAA+Regulat)), diakses 15 September 2011.

Dimiyati, M. 2000. *Demokratisasi Belajar pada Lembaga Pendidikan dalam Masyarakat Indonesia Transisional: Suatu Analisis Epistimologi Keindonesiaan*. Makalah. Seminar dan Diskusi Panel Teknologi Pembelajaran V. IPTPI Cabang Malang, Malang, 7 Oktober.

Djiwandono, S.E.W. 2002. *Psikologi Pendidikan*. Edisi Revisi. Jakarta: Grasindo. Eggen, P. & Kauchak, D. 1997. *Educational Psychology, Windows on Classroom*. Third edition. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Elliot, S. 2008. The Effect of Teachers' Attitude Toward Inclusion on the Practice and Success Levels of Children with and without Disabilities in Physical Education. *International Journal of Special Education*,(Online), 23 (1): 33-50, diakses 18 Januari 2013.

Endang Mulyaningsih, Indrati. 2014. Pengaruh Interaksi Sosial Keluarga, Motivasi Belajar, dan Kemandirian Belajar terhadap Prestasi Belajar. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 20 (4).

Fan, F.A. 2012. Teacher: students “interpersonal relationships and students” academic achievements in social studies. *Journal: Teachers and Teaching*, (Online), 18 (4): 483-490, diakses 9 April 2013.

Fatimah, Enung. 2006. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: Pustaka Setia.

Ferdinand, A. 2002. *Structural Equation Modeling dalam Penelitian Manajemen*. Edisi 2. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.

Ferdianto, Riyan. 2016. *Minat Baca Indonesia, Peringkat 60 dari 61 Negara*. Diakses 30, Oktober 2016 dari [www.mediaindonesia.com](http://www.mediaindonesia.com)

Finn, J. D. 1993. *School Engagement and Students At Risk*. Washington DC: National Center of Educational Statistics.

Fishbein, M. & Ajzen, I. 2005. *Belief, Attitude, Attention and Behavior, An Introduction to Theory and Research*, Sydney: Addison-Wesley Publishing Company.

Flouri, E. & Buchanan, A. 2003. The Role of Father Involvement is Children’s Later Mental Health. *Journal of Youth Adolescence*, (Online), 24 (1): 63-78 diakses 4 Mei 2013.

F.M. Lewis, & BK Rimer, *Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice*. (Online). 2nd edition. San Francisco: Jossey-Bass

Fraenkel, J.R. & Wallen, N.E. 2006. *How to Design and Evaluate Research in Education*. Sixth Edition. Boston: Mc Graw Hill Higher Education.

Freedman, J.C. Sears, S. & Carls, S.J.M. 2000. *Social Psychology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.

Ferdianto, Riyan. 2016. *Minat Baca Indonesia, Peringkat 60 dari 61 Negara*. Diakses 30, Oktober 2016 dari [www.mediaindonesia.com](http://www.mediaindonesia.com)

Fulton, K. 2009. Technology Training for Teachers: A Federal Perspective. *Journal Educational Technology*, (Online), 29 (3): 12-17, diakses 29 April 2013.

Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. 2003. *Educational Research*. Seven Edition. Boston: Allyn and Bacon.

Gerungan, W.A. 2008. *Psikologi Sosial*. Jakarta: P.T. Eresco.

Ghozali, I. & Fuad. 2008. *Structural Equation Modeling Teori, Konsep, dan Aplikasi dengan Program Lisrel 8.80*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.

Ghozali, I. 2013. *Model Persamaan Struktural Konsep dan*

*Aplikasi dengan Program Amos 21.0*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.

Gibbons, Maurice. 2002. *The Self Directed Learning Handbook*. San Fransisco: Jossey Bass.

Gourneau, B. 2012. Five Attitudes of Effective Teachers: Implications for Teacher Training. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, (Online), 19 (4): 113-123, diakses 11 Nopember 2012.

Hair, J.F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. 1998. *Multivariate Data Analysis*. 5<sup>th</sup> ed. New Jersey: Prentice Hall.

Hair, J.F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. 2006. *Multivariate Data Analysis*. 6<sup>th</sup> ed. New Jersey: Prentice Hall.

Hair, J.F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. 2010. *Multivariate Data Analysis*. 7<sup>th</sup> ed. New Jersey: Prentice Hall.

Harnishferger, K.K. 1995. *The Development of Cognitive Inhibition: Theories, Definitions, Research* (F. N. Dempster & C. J. Brainerd, Eds.). San Diego: Academic Press.

Harrington, D. 2009. *Confirmatory Factor Analysis*. New York: OxfordUniversity Press, Inc.

Hatta, Ahmad. 2011. *Al-Quran. Ar-Rahman, Tafsir Qur'an Perkata. Dilengkapi Terjemahan, Asbabun Nuzul, Munasabah Ayat, Hadits Seputar Ayat, dan Hikmah*. Jakarta: Magfirah Pustaka.

Helms, J. E. 2004. *Racial Identity In The School Environment* (P. Pedersen, & J.Carey, Eds.). Boston: Allyn and Bacon.

Hemisevis, H. & Hodzic, S. 2011. Teachers' attitudes towards inclusion of students with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina.

*International Journal of Inclusive Education*, (Online),15 (7): 699-710. Diakses 10 April 2013.

Hergenhahn, B.R. & Olson, M.H. 2008. *Theories of Learning*. Terjemahan TriWibowo 2009. Jakarta: Fajar Interpretatama Offset.

Hetherington, J., Parke, M.D., Martin, C.A., & Colbert, C.A. 2007. *Parenting: A Life Span Perspective*. New York: The McGraw-Hill Companies.

Hjelle, L.A. & Ziegler, D.J. 1992. *Personality Theories: Basic Assumptions, Research and Application*. Third Edition. New York:

McGraw-Hill.Inc.

Hornby, H.S. 2000. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: OxfordUniversity Press.

IEA. 2011. *International Association for the Evaluation Educational Achievement*. (Online), ([http://www.iea.nl/about\\_us.html](http://www.iea.nl/about_us.html)), diakses 8Oktober 2012.

Ismayati, E. 2009. *Pengembangan Model pengajaran Conductive untuk Meningkatkan Kemampuan Siswa Berpikir Kritis dan Bekerja Kolaboratif pada Pembelajaran Fisika di SMK*. Disertasi. Malang: PPs UM.

Joewono, B.N. 5 Juni 2011. Ada Gladi Resik Contek Massal di Gadel 2. (Online), (<http://edukasi.kompas.com>), diakses 22 April 2013.

Juang, L.P. & Silbereisen, R.K. 2002. The relationship between adolescent academic capability beliefs, parenting and school grades. *Journal of Adolescence*, (Online), 25 (4): 3-18, diakses 30 April 2013.

Kim, M. & Song, J. 2010. A Confirmatory Structural Equation Model of Achievement Estimated by Dichotomous Attitudes, Interest, and Conceptual Understanding. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, (Online), 6 (4): 271-285, diakses 21 Maret 2013.

Kistner, S., Rakoczy, K., & Otto, B. 2010. Promotion of Self-Regulated Learning In Classrooms: Investigating Frequency, Quality, And Consequences For Student Performance. Metacognition and Learning, *Journal of Educational Researcher*, (Online), 5 (2): 157-171, diakses 22 April 2013.

Kline, R.B. 2011. *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Third Edition. New York London: The Guilford Press.

Kompas com, 22 April 2008. Samarinda Targetkan Kelulusan 98.5 Persen. (Online), (<http://nasional.kompas.com/read/2008/04/22/13303183/Samarinda.Targetkan.Kelulusan.98.5.Persen>), diakses 2 Desember 2011.

Kompas.com, 22 April 2009. Sekolah Indonesia Mengejar Target Kelulusan. (Online), (<http://nasional.kompas.com/read/2009/04/22/25509999/Sekolah.Indonesia.Mengejar.Target.Kelulusan.>),diakses 2 Desember2011.

Kordi, A. & Baharudin, R. 2010. Parenting Attitude and Style and Its Effect on Children's School Achievements. *International*

*Journal of Psychological Studies*, (Online), 2 (2): 217-223, diakses 30 Desember 2013.

Krech, C., Crutchfield, R., & Ballachey, E.L., 2002. *Individual In Society*. Tokyo: McGraw-Hill. International Company.

Kuhl, J. 2005. *Volitional Mediators of Cognition–Behavior Consistency: Self-Regulatory Processes and Action Versus State Orientation*. (J. Kuhl and J. Beckman Eds), New York: Springer.

Kusumartiani, A. 2012. The Relationship between the harmonious of family with Students Academic Achievement of Senior High School. *E-Journal Psychologi*, 2 (2): 101-114, (Online), (<http://hdl.handle.net/123456789/1130>), diakses 17 maret 2013.

Larson, A.A. & Silverman, S. 2000. *A Description of Caring Behaviors of Four Physical Education Teachers*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

Lee, I.S. 2002. Gender differences in self-regulated on-line learning strategies within Korea's University context. *International Review*, (Online), 50(1): 101-102, diakses 28 Januari 2013.

Lifshitz, H., Glaubman, R., & Issawi, R. 2004. Attitudes towards inclusion: the case of Israeli and Palestinian regular and special education teachers. *European Journal of Special Needs Education*, (Online), 19 (2): 171-190, diakses 10 April 2013.

Lounsbury, J. W., Fisher, L. A., Levy, J. J., & Welsh, D. P. 2009. An Investigation of Character Strengths in Relation to the Academic Success of College Students. 7 (1): 52-69, (Online), ([www.idr-journal.com](http://www.idr-journal.com) *Individual Differences Research*), diakses 18 Maret 2013.

Mackinnon, D. P. 2008. *Introduction to Statistical Mediation Analysis*. New York: by Taylor & Francis Group, LLC.

Makmun, A.S. 2003. *Psikologi Pendidikan*. Bandung: Rosda Karya Remaja.

McCown, R., Driscoll, M., & Roop, P.G. 1996. *Educational Psychology: A learning-centered approach to classroom practice*. Second edition. Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon A. Simon & Schuster Company.

McNergney, R. & Keller, C. 1999. *Appendix. Some Effective Teachers' Actions*. (R. McNergney & C. Keller Eds.), (Online). 22: 211-212. New York: Garland Publishing.

Memory & Cognition, *Journal of Educational Psychology*, (Online), 29(6): 1081-1087, diakses 29 April 2013.

Mihaljcic, T. & Lowndes, M. 2013. Individual and Community Attitudes Toward Financial Elder Abuse. *Journal of Elder Abuse & Neglect*,(Online), 25 (2): 183-203, diakses 10 April 2013.

Mombourquette, C. P. 2007. *A Study Of The Relationship Between The Type Of Parent Involvement And High School Student Engagement, Academic Achievement, Attendance, And Attitude Toward School*. (Online), Dissertation. Montanan: The University of Montanan Missoula, diakses 10 Nopember 2012.

Najafabadi, A.T.P., Najafabadi, M.O., & Farid-Rohani, M.Z. 2012. Factors contributing to academic achievement: a Bayesian structure equation modelling study. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, (Online), 17 (1): 1-11, diakses 9 April 2013.

Nel, J. 2002. Preservice Teacher Resistance To Diversity: Need To Reconsider Instructional Methodologies. *Journal of Instructional Psychology*, (Online), 19 (3): 23-27, diakses 22 April 2013.

Noddings, N. 2004. *Caring: A Feminine Approach to Ethics And Moral Education*. Berkeley, CA: University of California Press.

Observasi 22-31 Oktober 2012. Wawancara tentang Periapan Menghadapi UN 2013. (Data prasurvey). Malang: SMAN 1 Malang, SMAN 4 Malang, SMAN 7 Malang, SMAN 9 Malang, dan SMAN 1 Lawang Kabupaten Malang.

Olson, J. M. 2003. *Special Education and General Education Teacher Attitudes Toward Inclusion*. Wisconsin-Stout: University of Wisconsin-Stout.

Padang ekspres co. id. 2011. Jadi Pengusaha: Alternatif dan pilihan masa depan.(Online), (<http://padangekspres.co.id>), diakses 15 Nopember 2011.

Paris, S. G. & Paris, A. H. 2001. Classroom Applications of Research on Self- Regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*, (Online), 36(2): 89-91, diakses 22 April 2013.

Pintrich, P.R. & De Groot, E.V. 1999. Motivational and Self-Regulated Learning Component of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33-40 diakses 17 Februari 2013.

Pressley, M. & Woloshyn, V. 2005. *Cognitive Strategy Instruction That Really Improves Children's Academic Performance* (2nd ed.). Cambridge, MA: Brookline.

Richards, A., French, C.C., and Randall, F. 2006. *Anxiety the Use*

of Strategies in the Performance of a Sentence-Picture Verification Task. *Journal of Abnormal Psychology*, (Online), 105(1):132-136, [http://www.findarticles.com/cf\\_o/moFCR/2\\_34/63132136/p1/journal.jhtml](http://www.findarticles.com/cf_o/moFCR/2_34/63132136/p1/journal.jhtml)), diakses 5 Maret 2012.

Rittman, A. L. 1996. Academic Dishonesty among College Students. University of California-Davis, *Student Judicial Affairs Website*, (Online), ([http://www.mwsc.edu/psychology/research/psy302/fall96/andi\\_rittman.html](http://www.mwsc.edu/psychology/research/psy302/fall96/andi_rittman.html)), diakses 5 Maret 2012.

Rochester Institute of Technology. 2000. Self-regulated learning. (Online), (<http://rit.edu/~609www/ch/faculty/selfreg.htm>), diakses 27 Juni 2011.

Ryan, A. M., Pintrich, P. R., & Midgley, C. 2001. Avoiding Seeking Help in The Classroom: Who and Why? *Educational Psychology Review*, (Online), 13 (2): 93-114, diakses 29 April 2013.

Santoso, S. 2014. *Konsep Dasar dan Aplikasi SEM dengan Amos 22*. Jakarta: Gramedia.

Schneid, K. 2003. *Helping Students Become Strategic Learners*. Brookline, MA: Brookline Books.

Schraw, G. & Moshman, D. 1995. Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*, (Online), 7 (1): 351-371, diakses 20 Mei 2013.

Schunk, D.H. 1989. Social Cognitive Theory and Self-Regulated Learning. (B.J.Zimmerman & D.H. Schunk Eds.), New York: Springer-Verlag.

Schunk, D.H. 2001. *Social Cognitive Theory And Self-Regulated Learning*. (B.J.Zimmerman & D.H. Schunk Eds.), New York: Springer-Verlag.

Sears, D.O., Freedman, J.L., & Peplau, L.A., 2001. *Social Psychology*. New Jersey: Prentice Hall-Inc.

Slavin, R.E. 2000. *Educational Psychology. Theory and Practice*. Sixth Edition. New York: Allyn & Bacon.

Sujianto, A.E. 2009. *Aplikasi Statistik dengan SPSS 16.0*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Suryabrata, S. 1998. *Pembimbing ke Psikodiagnostik*. Yogyakarta: Raka Press. Suryabrata, S. 2002. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Tarabashkina, L. & Lietz, P. 2011. The impact of values and learning approaches on student achievement: Gender and academic discipline influences. *Issues In Educational Research*, (Online), 21 (2):

210-231, diakses 18 Maret 2013.

Tella, A. 2007. The Impact of Motivation on Student's Academic Achievement and Learning Outcomes in Mathematics among Secondary School Students in Nigeria. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, (Online), 3 (2): 149-156, diakses 16 April 2012.

Thorpe, M. F., Pittenger, D. J., & Reed, B. D. 1999. Cheating the researcher: A study of the relation between personality measures and self-reported cheating. *College Student Journal*, (Online), 33 (2): 49-59, ([http://www.findarticles.com/cf\\_o/moFCR/1\\_33/62894053/p1/article.jht ml](http://www.findarticles.com/cf_o/moFCR/1_33/62894053/p1/article.jht ml)), diakses 7 Maret 2012.

TIMSS, 2011. *Trends in International Mathematics and Science Study*. (Online), ([http://www.iea.nl/timss\\_2011.html](http://www.iea.nl/timss_2011.html)), diakses 8 Oktober 2012.

Tuckman, B.W. 1978. *Conducting Educational Research*. Second Edition. NewYork: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.

Turner, E., A., Chandler, M., & Heffer, R., W. 2009. The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-Efficacy on Academic Performance in College Students. *Journal of College Student Development*, (Online), 50 (3): 337-346, diakses 30 April 2012. Turrens, J.F., Staik, I.M., Gilbert, D.K., Small, W.C. & Burling, J.W. 2002.

*Undergraduate Academic Cheating as a Risk Factor for Future Professional Misconduct*. In: Proceeding of the First O.R.I. Research Conference on Research Integrity, Dept. of Health and Human Service,(Online), 6: 49-52, (<http://ori.dhhs.gov/multimedia/acrobat/papers/turrens.pdf>), diakses; 21 Mei 2012.

Vahedi, S., Mostafafi, F., & Mortazanajad, H. 2009. Self-Regulation and Dimensions of Parenting Styles Predict Psychological Procrastination of Undergraduate Students. *Iranian Journal of Psychiatry*, (Online), 4 (4): 147-159, diakses 30 Oktober 2012.

van den Broek, P., Lorch, R., Linderholm, T., & Gustafson, M. 2001. The Effects of Readers' Goals on Inference Generation and Memory for Texts.

Walgito, B. 1994. *Psikologi Sosial Suatu Pengantar*. Yogyakarta: Andi Offset.

Waluyo, M. 2011. *Panduan dan Aplikasi Structural Equation Modelling, Untuk Aplikasi Model dalam Penelitian Teknik Industri, Psikologi, Sosial dan Manajemen*. (Cet. II) Jakarta: Indeks.

Wawancara dengan Wakil Kepala Bidang Kurikulum, Tanggal 25 September 2012. *Laporan Pelaksanaan UN 2012*. (Data prasurvey). Malang: SMAN 1 Lawang Kabupaten Malang.

Wijanto, S.H. 2008. *Structural Equation Modeling dengan Lisrel 8.8 Konsep dan Tutorial*. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Winarto, Y.T., Subardiyanto, T., & Choesin, E. M. 2004. Karya Tulis Ilmiah Sosial. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.

Winne, P. H. 2009. *Self-Regulated Learning Viewed From Models of Information Processing*. (B. J. Zimmerman & D. H. Schunk Eds.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement*, (Online), New York: Routledge.

Winne, P. H., & Hadwin, A. F. 2008. *Studying as Self-Regulated Learning*. (D. J. Hacker & J. Dunlosky Eds.), *Metacognition In Educational Theory and Practice*, The Educational Psychology Series, (Online), Mahwah: Erlbaum, diakses 22 April 2013.

Wolters, C.A. 1998. Self-regulated learning and college students' regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, (Online), 90 (2): 224- 235, diakses 22 April 2013.

Wolters, C.A. 2003. Regulation of Motivation: Evaluating an Underemphasized Aspect of Self-Regulated Learning. *Journal of Educational Psychologist*, (Online), 38 (3): 189-205, diakses 22 April 2013.

Young, D.J. 1998. Ambition, Self-Concept, and Achievement: A Structural Equation Model for Comparing Rural and Urban Students. *Journal of Research in Rural Education, Spring*, (Online), 14 (1): 34-44, diakses 21 Maret 2013.

Zimmerman, B.J. & Martinez-Pons, M. 1990. Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, (Online), 82 (1): 51-59, diakses 28 Januari 2013.

Zimmerman, B.J. 1989. A Social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, (Online), 81 (3): 329-339, diakses 28 Januari 2013.

Zimmerman, B.J. 2002. *Attending Self-Regulation: A Social Cognition Perspective*. *Handbook of Self-Regulation*, (hlm.13-39). San Diego: Academic Pres.

Zimmerman, B.J. 2004. *Sociocultural in Fluence And Students' Development Of Academic Self-Regulation: A Social-Cognitive Perspective*. (D.M. McInerney & S. Van Etten Eds.), *Big Theories*

Revised. Greenwich, CT: Information Age.

Zumbrunn, S., Tadlock, J., & Roberts, E.D. 2011. Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature. 22 (1), ([http://www.self-regulation.ca/download/pdf\\_documents/Self%20 Regulated%20Learning.pdf](http://www.self-regulation.ca/download/pdf_documents/Self%20Regulated%20Learning.pdf)), diakses 16 April 2013.

## BIOGRAFI PENULIS



**Yuzarion** dilahirkan di Tanjung Aur, Kelurahan Balai Gadang, Kecamatan Koto Tengah, Kota Padang, Sumatera Barat pada tahun 1973, anak kesembilan dari 11 bersaudara, dari pasangan Zubir (almarhum) dan Yusnidar. Sejak tahun 1993 Yuzarion selalu menambahkan kata Zubir di belakang namanya, ini dilakukan untuk selalu mengenang ayahanda Zubir (almarhum). Yuzarion Zubir menikah pada tahun 2001 dengan Naelil Husni, S.Ag. Memperoleh kado

terindah pernikahan di Malang saat akan berulang tahun pernikahan ke 13 dikarunia seorang putri cantik yang diberi nama KhairatulYumna (Aira).

Pendidikan dasar ditempuhnya di SDN 16 Tanjung Aur, tamat tahun 1987. Pendidikan menengah pertama di MTsN Koto Tengah, tamat tahun 1990. Pendidikan menengah atas di MAN Koto Baru Pandang Panjang, tamat tahun 1993. Pendidikan jenjang S1 pertama ditempuh di jurusan Bimbingan dan Penyuluhan IAIN Imam Bonjol Padang, tamat tahun 1999. S1 kedua diperoleh dari Program Studi Psikologi Universitas Gajayana Malang dengan gelar Sarjana Psikologi (S.Psi) lulus tahun 2014. Sedangkan gelar Magister Sains Psikologi Pendidikan (M.Si) diperoleh tahun 2006 dari Sekolah Pascasarjana Universitas Gadjah Mada Yogyakarta. Program Doktor pada Program

Studi Psikologi Pendidikan di Pascasarjana Universitas Negeri Malang (UM), selesai tahun 2014.

Karir sebagai dosen di mulai tahun 2006 di Program Studi Bimbingan dan Konseling STKIP PGRI Sumatera Barat. Pada tahun 2007 s.d. 2011 diamanahi tugas sebagai sekretaris Program Studi Bimbingan dan Konseling, tahun 2011 dibebastugaskan dari kampus dan dikirim untuk tugas belajar Program Doktor pada Program Studi Psikologi Pendidikan di Pascasarjana Universitas Negeri Malang (UM) dengan beasiswa BPPS dari DIKTI. Alhamdulillah dalam waktu tiga tahun tiga bulan dapat menyelesaikan Program Dokornya dengan baik.

Selain sebagai dosen tetap di STKIP PGRI Sumatera Barat, juga sebagai dosen luar biasa di Fakultas Psikologi UPI YPTK Padang, Jurusan Bimbingan dan Konseling Islam di Fakultas Dakwah IAIN Imam Bonjol Padang, dan STAIN Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi, serta tutor di Universitas Terbuka UPBJJ UT 14 Padang. Selama di Malang dari tahun 2011 s.d. 2014 aktif sebagai dosen luar biasa di Program Studi Bimbingan dan Konseling FKIP UNIKAMA dan di Fakultas Psikologi UNMER Malang serta tutor Universitas Terbuka UPBJJ UT Malang.

Kini menjadi dosen tetap Magister Psikologi Fakultas Psikologi, Universitas Ahmad Dahlan (UAD) Yogyakarta. Buku yang pernah ditulis *Psikologi Pendidikan, Model Kecenderungan Atas Nama Agama Islam dan Psikologi Taqwa: Menghadirkan Diri, Hati, dan Jiwa Muttaqien*, serta telah menulis puluhan artikel jurnal ilmiah nasional dan internasional dalam lima tahun terakhir.

Buku ini merupakan upaya menjawab pertanyaan tentang model teoritis dinamika self-regulated learning. Hasil riset mendukung teori kognitif sosial sebagai grand theory, dengan pendekatan model teoretis dinamika psikologis interaksi satu arah, yang dielaborasi dari model triadic reciprocity Arbert Bandura.

Analisis kuantitatif riset pendahuluan buku ini menemukan prestasi belajar dipengaruhi oleh fakta eksternal; sikap orangtua terhadap anak dan sikap guru terhadap siswa dan faktor internal; self-regulated learning atau regulasi diri dalam belajar (keterampilan belajar).

Sehingga, buku ini berhasil mengkonfirmasi bahwa dimungkinkannya teori kognitif sosial dengan model interaksi satu arah antar variabel. Karenanya, analisis struktural dinamika psikologis membuktikan jalur yang dimodelkan, berpengaruh langsung dan tidak langsung melalui variabel laten self-regulated learning terhadap prestasi belajar. Buku ini, layak untuk dibaca oleh siapapun yang berminat di bidang psikologi pendidikan dan psikologi belajar.



Yuzarion dilahirkan di Tanjung Aur, Padang, Sumatera Barat tahun 1973. Pendidikan jenjang S1 pertama ditempuh di jurusan Bimbingan dan Penyuluhan IAIN Imam Bonjol Padang, tamat tahun 1999. S1 kedua diperoleh dari Program Studi Psikologi Universitas Gajayana Malang dengan gelar Sarjana Psikologi (S.Psi) lulus tahun 2014. Sedangkan gelar Magister Sains Psikologi Pendidikan (M.Si) diperoleh tahun 2006 dari Sekolah Pascasarjana Universitas Gadjah Mada Yogyakarta. Program Doktor pada Program Studi Psikologi Pendidikan di Pascasarjana Universitas Negeri Malang (UM), selesai tahun 2014. Kini menjadi

dosen tetap Magister Psikologi Fakultas Psikologi, Universitas Ahmad Dahlan (UAD) Yogyakarta. Buku yang pernah ditulis Psikologi Pendidikan, Model Kecenderungan Atas Nama Agama Islam dan Psikologi Taqwa: Menghadirkan Diri, Hati, dan Jiwa Muttaqien, serta telah menulis puluhan artikel jurnal ilmiah nasional dan internasional dalam lima tahun terakhir.



+628174100434  
Penerbit\_Jivaloka  
Jivalokapublishing  
redjivaloka@gmail.com

