

## **Pengaruh Strategi *Experiential Learning* terhadap *Self Regulated Learning* Mahasiswa PGMI (Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah)**

Eva Latipah, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Kalijaga, Jalan Marsda Adi Sucipto, Yogyakarta 55221  
evalatipah@yahoo.co.id

### **Abstract**

Self regulated learning is very important for all aspects of life special for academic dimension. This study aims to examine influence of experiential learning strategies to self regulated learning and components its of college students of elementary school teacher education. Hypotheses were tested: there are differences of self regulated learning, learning motivation, cognitive learning strategies, metacognitive regulation and resource management between experimental and control groups.

Subjects were 40 for experimental and control groups of elementary school teacher education, Faculty of Tarbiya and Teaching of State Islamic University Sunan Kalijaga. Two instruments used for data gathering: experiential learning module and self regulated learning scale. Multivariate analysis techniques were used to analyze data.

Results show that there are significant differences of self regulated learning ( $F=18.213$  and  $p<0.01$ ), learning motivation ( $F=18.308$  and  $p<0.01$ ), cognitive learning strategies ( $F=15.427$  and  $p<0.01$ ), metacognitive regulation ( $F= 9.859$  and  $p <0.01$ ), and resource management ( $F=10.725$  and  $p<0.01$ ) between experimental and control groups. It means that experiential learning strategies influences self regulated learning of college students of elementary school teacher education.

**Keywords:** experiential learning strategies, self regulated learning, college student of elementary school teacher education.

### **Abstrak**

Self regulated learning memiliki peranan yang sangat penting terhadap banyak aspek kehidupan terutama bidang akademik. Penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh strategi experiential learning terhadap self regulated learning dan komponen-komponennya (motivasi belajar, strategi belajar kognitif, regulasi metakognitif, dan kelola sumber daya) mahasiswa PGMI. Hipotesis yang diuji adalah ada pengaruh strategi experiential learning terhadap self regulated learning dan komponen-komponennya (motivasi belajar, strategi belajar kognitif, regulasi metakognitif, dan kelola sumber daya) mahasiswa PGMI.

Subjek penelitian ini adalah 40 orang kelompok eksperimen dan 40 orang kelompok kontrol mahasiswa PGMI Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga. Dua instrumen digunakan dalam pengumpulan data yaitu modul experiential learning dan skala self regulated learning. Teknik analisis multivariat dua jalur digunakan untuk menganalisis data.

Hasil menunjukkan bahwa ada perbedaan self regulated learning ( $F=18,213$ ;  $p<0,01$ ), motivasi belajar ( $F=18,308$ ;  $p<0,01$ ), strategi belajar kognitif ( $F=15,427$ ;  $p<0,01$ ), regulasi metakognitif ( $F=9,859$ ;  $p<0,01$ ), dan kelola sumber daya ( $F=10,725$ ;  $p<0,01$ ) yang signifikan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Ini artinya bahwa strategi experiential learning berpengaruh positif sangat signifikan terhadap self regulated learning mahasiswa PGMI.

**Kata kunci:** mahasiswa PGMI, self regulated learning, strategi experiential learning.

## **Pendahuluan**

Mahasiswa sebagai individu yang memasuki tahap dewasa awal berada dalam tahap kognitif *post formal thought* yaitu cara berpikir yang sudah fleksibel, terbuka, adaptif, dan individualistik (Piaget, dalam Santrock, 1997). Cara berpikir ini biasanya ditandai dengan kemampuan untuk menghadapi ketidakpastian, ketidakstabilan, sesuatu yang kontradiktif, ketidaksempurnaan, dan berkompromi; bahkan kemampuan metakognisi mahasiswa dipandang lebih baik dibandingkan dengan pada level sebelumnya (Pintrich & DeGroot 1990). Menurut Santrock (1997), karakteristik masa dewasa yang berkaitan dengan proses pembelajaran adalah masa pengaturan (*settle down*), masa ketegangan emosional, masa komitmen, masa perubahan nilai, dan masa penyesuaian diri dengan kehidupan baru. Ini menunjukkan bahwa mahasiswa dituntut harus lebih bertanggungjawab dan harus melepaskan ketergantungannya menuju kemandirian untuk menjalankan peran dan tugas-tugas barunya yang sesuai dengan harapannya, termasuk tugas-tugas baru terkait pembelajarannya.

Kondisi ini berdampak pada bagaimana pembelajaran mahasiswa. Menurut Knowles (1970) pembelajaran orang dewasa memiliki karakteristik: pertumbuhan dan kematangan konsep diri bergerak dari ketergantungan total menuju ke arah pengarahan diri sendiri (*self directed*); mengumpulkan sejumlah besar pengalaman, dan berkecenderungan memiliki orientasi belajar yang berpusat pada pemecahan masalah kehidupan (*problem centered-orientation*). Konsekuensi dalam pembelajaran di kelas, penyampaian materi perlu menggunakan pendekatan yang mendukung pada pencapaian *self directed* mahasiswa, menjadikan pengalaman sebagai sumber pembelajaran, dan mengarahkan orientasi belajar pada pemecahan masalah kehidupan sehari-hari.

Belajar di Perguruan Tinggi menuntut mahasiswa untuk belajar lebih mandiri, disiplin dalam mengatur waktu, dan melaksanakan kegiatan belajar yang lebih terarah dan intensif

sehingga memungkinkan mahasiswa tampil produktif, kreatif, dan inovatif (Laurillard, 2002). Untuk belajar secara mandiri mahasiswa harus menjadi seorang pembelajar dengan mengatur pembelajarannya sendiri (Woolfolk, 2008). Bekal utama yang dibutuhkan mahasiswa untuk menyesuaikan diri dengan keadaan tersebut adalah memiliki kemampuan dan keterampilan untuk mengatur kegiatan belajar, mengontrol perilaku belajar, dan mengetahui tujuan, arah, serta sumber-sumber yang mendukung untuk belajarnya (Ormrod, 2008). Frustrasi dengan tugas-tugas kuliah menuntut pembelajaran baru yang harus diprakarsai dan diarahkan sendiri atau diistilahkan sebagai *self regulated learning* (Zimmerman & Martinez-Pons, 2001).

*Self regulated learning* menempatkan pentingnya kemampuan seseorang untuk belajar disiplin, mengatur, dan mengendalikan diri sendiri terutama bila menghadapi tugas-tugas yang sulit. Dalam hal belajar, mahasiswa yang sudah mengetahui secara pasti tujuan kegiatan belajarnya akan mengarahkan segala pemikiran, perasaan, penerapan strategi, dan tingkah lakunya untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan dan mempertahankan prestasi akademiknya (Paris & Turner, 1994). Mahasiswa dikatakan telah menerapkan *self regulated learning* apabila memiliki strategi untuk mengaktifkan metakognisi, motivasi, dan tingkah laku dalam proses belajarnya (Zimmerman dan Martinez-Ponz, 1990; Zimmerman, 1989). Kebiasaan mengatur dan mengarahkan diri sendiri diharapkan dapat terbentuk dalam diri mahasiswa. Ini mengindikasikan bahwa *self regulated learning* menekankan pentingnya inisiatif karena ia merupakan belajar yang terjadi atas inisiatif. Mahasiswa yang memiliki inisiatif menunjukkan kemampuan untuk mempergunakan pemikiran-pemikirannya, perasaan-perasaannya, strategi dan tingkah lakunya yang ditunjukkan untuk mencapai tujuan (Zimmerman, 2002).

Sejumlah penelitian seperti dilakukan Sawitri & Ariati (2010), Latipah (2009), Darmiany (2009), Alsa (2005), Sunawan (2003) menunjukkan bahwa mahasiswa nampak masih belum menghayati kebiasaan belajar di Perguruan Tinggi dan belum dapat

menyesuaikan diri dengan kehidupan kampus. Rosiana, dkk. (2010) dan Arjanggi & Suprihatin (2010) menemukan bahwa masih banyak mahasiswa yang *self regulated learning*nya rendah yang ditunjukkan dalam rendahnya tanggungjawab personal terhadap materi yang dipelajari. Dengan tanggungjawab personal yang rendah mengakibatkan mahasiswa merasa kesulitan ketika ujian; akhirnya merekapun mencontek saja. Mahasiswa lebih senang menggunakan jalan pintas dalam menghadapi ujian atau tesnya dengan cara mencontek daripada harus dengan cara belajar giat. Ini diperkuat hasil survey Davis (2009) terhadap mahasiswa di perguruan tinggi swasta yang menemukan bahwa 95% (dari 600 orang) mahasiswa mengaku pernah mencontek, dan frekuensi mencontek mereka di atas lima kali. Di tempat lain, mencontek sudah diidentikkan dengan nilai kerjasama dan solidaritas. Tindakan mencontek telah mewabah hampir di setiap perguruan tinggi, baik dilakukan secara individual, bekerjasama dengan teman sebaya, bahkan dengan para administrator di perguruan tinggi.

Penelitian terhadap mahasiswa program studi PGMI Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga ditemukan bahwa mereka masih memiliki *self regulated learning* rendah yang ditunjukkan dalam tanggung jawab personal, kurang mengontrol pengetahuan dan keterampilan-keterampilan, tidak mempunyai keinginan untuk menggunakan strategi-strategi belajar kognitif. Hasil wawancara terungkap bahwa mahasiswa sebenarnya mengetahui dan menyadari bahwa dosen sangat menguasai materi, namun jika cara penyampaian yang kurang sesuai –seperti kurangnya penguatan terhadap materi yang disampaikan, kurang mengaitkan materi dengan kehidupan nyata, minimnya penggunaan media dan peraga, kurang memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk bertanya, dan jarangny praktik- membuat mereka menjadi kurang terdorong untuk belajar (Latipah, 2009).

Rendahnya *self regulated learning* dapat disebabkan oleh banyak faktor diantaranya terkait cara dosen mengajar yakni dosen minim melakukan pembelajaran dengan cara

praktek, simulasi, eksperimen, dsb. Dosen juga minim memberikan *feedback*; tidak pernah ada sesi refleksi yaitu proses mengungkapkan kembali terhadap proses pembelajarannya. Cara dosen tersebut menunjukkan bahwa dosen masih dominan dengan cara yang konvensional yaitu ceramah. Dengan mempertimbangkan uraian di atas, maka strategi pembelajaran yang dipandang sesuai atau mampu meningkatkan *self regulated learning* mahasiswa adalah strategi *experiential learning*. Strategi *experiential learning* merupakan sebuah strategi yang menekankan pada pentingnya pengalaman mahasiswa. Pengalaman dijadikan sebagai sumber belajar untuk mengkonstruksi pengetahuan baru (Kolb, 1984).

Penelitian ini bertujuan menguji pengaruh strategi *experiential learning* terhadap *self regulated learning* mahasiswa PGMI UIN Sunan Kalijaga.

### **Tinjauan Pustaka**

Diantara elemen kunci teori kognitif sosial yang sangat penting dalam pembelajaran adalah tentang regulasi diri (Boekaerts, dkk., 2000; Schunk & Pajers, 2004; Zimmerman, 2000; Paris & Paris, 2001). Regulasi diri merupakan proses yang digunakan untuk mengaktifkan dan mempertahankan pikiran, perilaku, dan emosi untuk mencapai tujuan. Bila tujuan tersebut dikaitkan dengan belajar maka disebut *self regulated learning* (Zimmerman, 2002). Zimmerman dan Martinez-Pons (2001) mendefinisikan *self regulated learning* sebagai tingkatan di mana seseorang secara aktif melibatkan metakognisi, motivasi, dan perilaku dalam proses belajar. *Self regulated learning* menggarisbawahi pentingnya otonomi dan tanggung jawab pribadi dalam kegiatan belajar. Seorang *self regulated learner* membangun tujuan-tujuan belajar, mencoba memonitor, meregulasi, dan mengontrol kognisi, motivasi, dan perilakunya untuk mengontrol tujuan-tujuan yang telah dibuat (Valle, dkk., 2008). Seorang *self regulated learner* memiliki kombinasi keterampilan belajar akademik dan pengendalian diri yang membuat pembelajarannya terasa lebih mudah, sehingga mereka lebih termotivasi. Dengan kata lain mereka memiliki keterampilan (*skill*) dan kemauan (*will*) untuk

belajar (McCombs & Marzano, 1990; Murphy & Alexander, 2000). Seorang *self regulated learner* juga mentransformasikan kemampuan-kemampuan mental mereka menjadi keterampilan-keterampilan dan strategi-strategi akademik (Zimmerman, 2002).

Zimmerman (dalam Elliot, dkk., 1999) menjabarkan dimensi *self regulated learning* kedalam empat bagian yaitu motivasi belajar, strategi belajar kognitif, regulasi metakognisi, dan kelola sumber daya. Motivasi dalam *self regulated learning* diwujudkan dalam bentuk pembuatan keputusan untuk berpartisipasi (Zimmerman dalam Elliot, dkk., 1999). Melalui motivasi seseorang mau mengambil tindakan dan tanggung jawab atas kegiatan belajar yang dilakukan (Smith, 2001).

Sejumlah ahli menggunakan istilah metode belajar untuk menunjukkan strategi belajar (*learning strategies*) dalam *self regulated learning*. Persyaratan tugas dari dimensi metode adalah memilih metode yang tepat untuk meningkatkan kualitas belajarnya (Zimmerman dalam Elliot, dkk., 1999). Atribut regulasi diri dari komponen metode adalah terjadinya perilaku mahasiswa yang menjadi terencana dan terotomatisasi. Strategi belajar kognitif dalam *self regulated learning* meliputi latihan (*rehearsing*), perluasan materi (*elaborating*), model (*modelling*), dan pengaturan (*organizing*) (Purdie & Hatie, 1996; Howard-Rose & Winne, 1993; dan Smith, 2001).

Mahasiswa yang menerapkan *self regulated learning* memiliki kesadaran terhadap hasil kinerjanya (Zimmerman & Kitsantas, 1999). Meichenbaum (1985) menyebut hal ini sebagai metakognisi, yakni kesadaran seseorang akan mesin kognitifnya sendiri dan bagaimana mesin tersebut bekerja. Pengetahuan metakognisi menunjuk pada pengetahuan mahasiswa tentang kemampuan kognitif yang dimiliki (Peklai, 2002) yang digunakan untuk memonitor dan meregulasi proses-proses kognitif seperti penalaran, pemahaman mengatasi masalah, belajar, dan sebagainya (Metcalf & Shimamura, 1994). Regulasi metakognitif meliputi sejumlah sub-proses yang memfasilitasi aspek kontrol dalam belajar seperti

perencanaan, pemantauan, dan penilaian yang digunakan mahasiswa dalam aktivitas belajar (Woolfolk, 2008; Slavin, 2009; Zimmerman & Martinez-Pons, 1998).

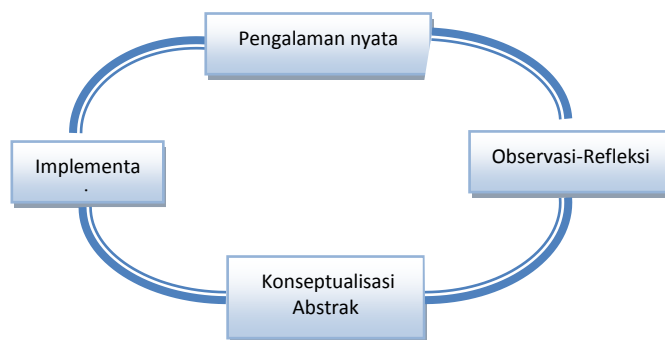
Seorang *self regulated learner* memiliki sensitivitas terhadap lingkungan sosial dan sumber daya (*resource*) yang terdapat di sekitarnya. Bentuk proses regulasi diri yang berkaitan dengan dimensi lingkungan adalah menstruktur lingkungan (*environmental structuring*) dan mencari bantuan (*help seeking*) (Zimmerman & Martinez-Pons, 1998). Menstruktur lingkungan berkaitan dengan menciptakan lingkungan belajar yang dapat mendukung terlaksananya kegiatan belajar secara optimal baik di kampus maupun di rumah atau di tempat lain di mana di tempat tersebut kegiatan belajar dapat dilaksanakan.

Individu yang ‘ahli’ dalam meregulasi diri melakukan sebuah siklus yang terdiri dari 3 tahapan yaitu tahap pemikiran ke masa depan (*forethought phase*), tahap performansi atau mengontrol kemauan (*performance or volitional control phase*), dan tahap meregulasi belajar atau refleksi diri (*regulated learning or self-reflection phase*) (Zimmerman & Martinez-Pons, 1998). Untuk melalui tahapan-tahapan dalam *self regulated learning* diri diperlukan strategi atau metode pembelajaran yang tepat. Diantara tahapan yang penting adalah tahapan refleksi. Tahapan refleksi dipentingkan untuk mengevaluasi kegiatan apa saja yang telah dilakukan dan bagaimana hasil yang diperoleh. Adalah *experiential learning* sebagai sebuah strategi pembelajaran yang sangat menekankan pentingnya refleksi. Refleksi dalam *self regulated learning* dilakukan dengan mengevaluasi dirinya (*self evaluation*) yaitu melihat kembali kinerjanya dan merefleksikan apa yang terjadi.

*Experiential learning* dilandasi oleh teori konstruktivisme (Bruning, dkk., 2004). Konstruktivisme memandang belajar lebih dari sekedar menerima dan memproses informasi yang disampaikan oleh pengajar (dosen, guru) atau buku teks. Lebih dari itu, pembelajaran adalah konstruksi pengetahuan yang bersifat aktif dan personal (De Kock, dkk., 2004). Adalah David Kolb yang pertama kali merumuskan *experiential learning* sekitar awal 1980-

an (Seamen, 2008). Dengan mengacu pada teori konstruktivis *experiential learning* mendefinisikan belajar sebagai proses dimana pengetahuan diciptakan melalui transformasi pengalaman. Pengetahuan merupakan hasil perpaduan antara memahami dan mentransformasi pengalaman (Kolb, 1984). Belajar dari pengalaman mencakup keterkaitan antara berbuat dan berpikir (Kolb & Kolb, 1999). Dalam proses pembelajaran mahasiswa terlibat secara aktif, berpikir tentang apa yang dipelajari, dan kemudian bagaimana menerapkan apa yang telah dipelajari dalam situasi nyata (Marcus, dkk., 1996).

*Experiential learning* memiliki tiga aspek penting yaitu pengetahuan (konsep, fakta, informasi), aktivitas (penerapan dalam kegiatan), dan refleksi (analisis dampak kegiatan terhadap perkembangan individu). Ketiganya merupakan kontribusi penting dalam tercapainya tujuan pembelajaran (Kolb, 1984). Dalam upaya mengubah aspek kognitif, sikap, dan memperluas keterampilan mahasiswa melalui pengalaman dilakukan dengan menempuh tahapan-tahapan dalam *experiential learning* yaitu tahap *concrete experience*, tahap *reflective observation*, tahap *abstract conceptualization*, dan tahap *experiment*. Keempat tahapan ini membentuk sebuah siklus sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1.



**Gambar 1. Siklus Experiential Learning**

Sumber: Kolb, dalam Seamen, (2008). *Experience, reflect, critique: The end of the learning cycles era*, hal. 5.

Pada tahap pengalaman konkrit, belajar dimulai dari sebuah pengalaman konkrit yang dialami mahasiswa. Pada tahap observasi-refleksi mahasiswa mengamati pengalaman dari aktivitas belajar yang dilakukan dengan menggunakan panca indera maupun dengan bantuan alat peraga. Pada tahap konseptualisasi abstrak mahasiswa mulai mencari alasan dan



merumuskan hubungan timbal balik dari pengalaman yang diperolehnya. Tahap implementasi mahasiswa merencanakan bagaimana menguji keampuhan model atau teori untuk menjelaskan pengalaman baru yang akan diperoleh selanjutnya.

### Metode Penelitian

Subjek dalam penelitian ini adalah mahasiswa prodi PGMI Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga yang berusia antara 20-22 tahun, baik laki-laki maupun perempuan, bersedia mengikuti eksperimen, dan memiliki SRL rendah dan sedang. Penentuan subjek dilakukan dengan cara menyediakan dua gulungan kecil kertas yang berisi tulisan kelas A dan kelas B untuk menentukan kelas eksperimen dan kontrol. Masing-masing kelompok berjumlah 40 orang. Proses pelaksanaan eksperimen dapat dilihat pada Tabel 1.

**Tabel 1.**  
**Pelaksanaan Eksperimen**

No	Kegiatan	Keterangan
1	Seleksi (penentuan) kelas subjek eksperimen & kontrol	Dilakukan menjelang perkuliahan semester gasal 2011/2012 (7 September 2012)
2	Pretes SRL siklus 1 Waktu: 1x15 menit	Subjek diminta mengisi skala SRL pada materi 1(pertemuan 1)
3	Pemberian perlakuan siklus 1 Waktu: 11 pertemuan x 100 menit	Materi: penerapan 4 tahapan EL dalam pembelajaran (pertemuan 1 s.d 11)
4	Postes SRL siklus 1 Waktu: 1 x 15 menit	Subjek diminta mengisi skala SRL pada materi 1(pertemuan 11)
5	Pretes SRL siklus 2 Waktu: 1x15 menit	Subjek diminta mengisi skala SRL pada materi 2 (pertemuan 12)
6	Pemberian perlakuan siklus 2 Waktu: 10 pertemuan x 100 menit	Materi: penerapan 4 tahapan EL dalam pembelajaran materi 2 (pertemuan 12 s.d 21)
7	Postes SRL siklus 2 Waktu: 1 x 15 menit	Subjek diminta mengisi skala SRL pada materi 2 (pertemuan 21)
8	Pretes SRL siklus 3 Waktu: 1x15 menit	Subjek diminta mengisi skala SRL pada materi 3 (pertemuan 22)
9	Pemberian perlakuan siklus 3 Waktu: 7 pertemuan x 100 menit	Materi: penerapan 4 tahapan EL dalam pembelajaran materi 3 (pertemuan 22 s.d 28)
10	Postes SRL siklus 3 Waktu: 1 x 15 menit	Subjek diminta mengisi skala SRL pada materi 3(pertemuan 28)
11	Penerapan SRL Waktu: 14 pertemuan x 100 menit (setengah semester)	Subjek menerapkan SRL dalam pembelajaran berikutnya

### Hasil dan Pembahasan

Hasil menunjukkan bahwa terdapat perbedaan SRL yang sangat signifikan antara kelompok eksperimen dan kontrol ( $F=18,213$  dan  $p<0,01$ ), namun tidak ada perbedaan SRL

berdasar jenis kelamin ( $F=0,570$  dan  $p>0,05$ ) dan berdasar interaksi strategi pembelajaran dan jenis kelamin ( $F=0,520$  dan  $p>0,05$ ). Ini artinya tidak ada perbedaan SRL pada mahasiswa laki-laki dan perempuan maupun berdasar interaksi strategi pembelajaran dan jenis kelamin.

**Tabel 2**  
**Rangkuman Uji Multivariat**

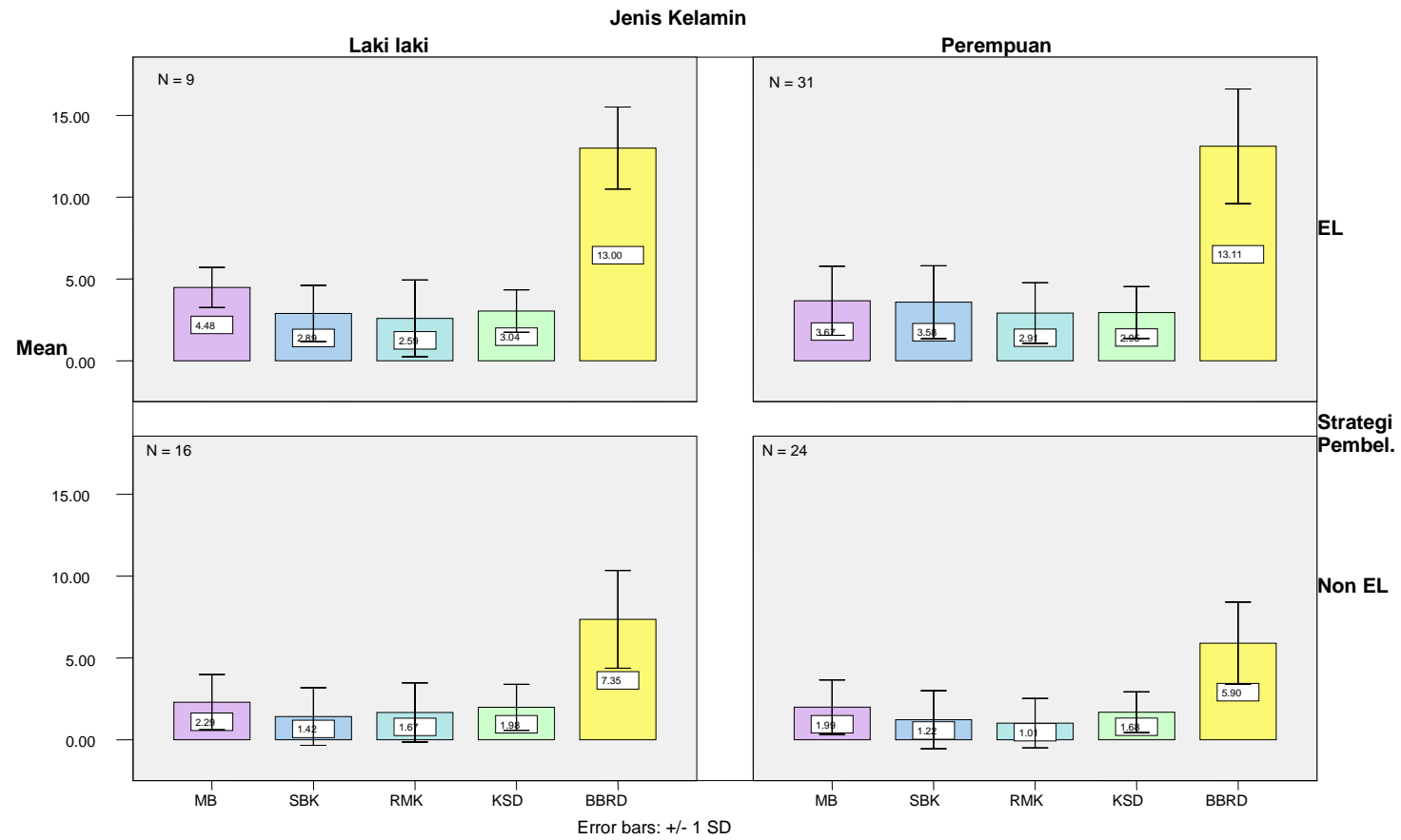
Efek Variabel	F	Sig.
Strategi Pembelajaran	18,213	0,000
Jenis Kelamin	0,570	0,685
Strategi Pembelajaran * Jenkel	0,520	0,721

Dimensi-dimensi SRL yang telah dipengaruhi oleh strategi *experiential learning* secara detail sebagaimana dirangkum pada Tabel 3.

**Tabel 3**  
**Rangkuman Uji Efek Antar Subjek**

Sumber	Variabel Dependen	Jumlah Kuadrat	df	Rerata Kuadrat	F	Sig.
Strategi Pembelajaran	Motivasi Belajar	60,516	1	60,516	18,308	0,000
	Strategi Belajar Kognitif	59,280	1	59,280	15,427	0,000
	Regulasi Metakognitif	32,263	1	32,263	9,859	0,002
	Kelola Sumber Daya	21,811	1	21,811	10,725	0,002

Mengacu Tabel 3, terdapat perbedaan motivasi belajar ( $F=18,308$ ;  $p<0,001$ ), strategi belajar kognitif ( $F=15,427$ ;  $p<0,01$ ), regulasi metakognitif ( $F=9,859$ ;  $p<0,01$ ), dan kelola sumber daya ( $F=10,725$ ;  $p<=0,01$ ) yang signifikan antara kelompok eksperimen dan kontrol. Ini menunjukkan bahwa strategi *experiential learning* telah berpengaruh terhadap motivasi belajar, strategi belajar kognitif, regulasi metakognitif, dan kelola sumber daya. Rerata SRL dan dimensi-dimensinya ditunjukkan pada Gambar 1. Rerata SRL dan dimensi-dimensinya (motivasi belajar, strategi belajar kognitif, regulasi metakognitif, dan kelola sumber daya) pada kelompok eksperimen lebih tinggi daripada kelompok kontrol. Rerata pada kelompok eksperimen yang lebih tinggi ini menunjukkan bahwa strategi pembelajaran eksperiensial telah meningkatkan SRL dan dimensi-dimensinya. Sementara kelompok yang diberi strategi non eksperiensial mengalami peningkatan SRL namun peningkatan tersebut lebih rendah dibandingkan dengan kelompok yang diberi strategi *experiential learning*.



Adanya perbedaan SRL dan dimensi-dimensinya ini sesuai dengan temuan Kramarski (2006), Sungur & Tekaya (2006), Lee (2008), Huynh (2008), Darmiany (2009), Kristiyani (2010), Ruseno & Titin (2010), Dewi, dkk (2010) bahwa strategi *experiential learning* mampu meningkatkan SRL dan dimensi-dimensinya. Ini bisa dijelaskan melalui beberapa penjelasan berikut. Pertama, tahapan strategi *experiential learning* yang disebut sebagai tahap refleksi. Ini merupakan tahapan kritis dalam strategi *experiential learning* (Kolb, 1984). Melalui refleksi mahasiswa dapat mengungkapkan kembali pengalaman-pengalaman yang telah dimiliki sebagai proses untuk memadukan pengalaman dengan pengetahuan baru yang diperoleh di dalam kelas.

Kedua, proses konstruksi materi. Pengonstruksian pengetahuan dilakukan sendiri oleh mahasiswa. Konstruksi didasarkan atas pilihan dan minat-minat pribadinya (Roberts, 2010). Dengan kata lain, mahasiswa mengonstruksi pengetahuannya dengan menggunakan pemahaman dan istilah/bahasa sendiri. Asumsinya, dengan menggunakan bahasanya sendiri, mahasiswa dapat lebih mudah memahaminya. Dengan pemahaman baru tersebut, mahasiswa dapat menerapkan dalam situasi lain yang berbeda. Ketiga, dalam *experiential learning* mahasiswa mendapatkan banyak pengalaman belajar melalui latihan, praktek, simulasi, bermain peran, dan sebagainya. Dalam proses tersebut mahasiswa melakukan pengamatan pengalaman belajarnya sendiri atau pengalaman teman-temannya. Hasil dari pengamatan tersebut selanjutnya direfleksikan, yaitu mengungkapkan kembali hasil pengamatannya tersebut. Proses refleksi pada akhirnya menggiring mereka untuk mampu menyusun atau mengkonstruksi sendiri hasil pembelajarannya. Tidak cukup sampai mengkonstruksi sendiri, mahasiswa juga diajak untuk mampu mengimplementasikan hasil konstruksinya dalam kehidupan nyata sehari-hari atau dalam bentuk penyelesaian masalah (*problem solving*).

Self regulated learning berkembang dari kesempatan mengamati orang lain (Zimmerman, 2004). Dalam proses pembelajaran sebagaimana yang telah dilakukan dalam

penelitian eksperimen ini, kegiatan pembelajaran dilakukan dengan cara meminta mahasiswa untuk mengamati apa yang dilakukan (disimulasikan, didemonstrasikan) oleh temannya di depan kelas. Sebagai permisalan dalam pembelajaran bilangan pecahan, mahasiswa diminta untuk memeragakan bagaimana cara melipat kertas sesuai dengan bilangan pecahan tertentu. Dalam proses tersebut, sebelum maju ke depan untuk mendemonstrasikan, mahasiswa berdiskusi dalam kelompok kecil masing-masing, baru didemonstrasikan di depan kelas dan kelompok lain diminta untuk mengamati presentasi demonstrasi temannya. Dalam proses mengamati tersebut mahasiswa akan terbantu untuk belajar bagaimana menetapkan tujuan, bagaimana menjaga agar perhatian mereka tetap fokus pada tugas belajar, bagaimana menggunakan strategi belajar yang efektif, bagaimana memonitor kemajuan belajar, dan sebagainya. Lebih jauh, mahasiswa akan meningkatkan tanggung jawabnya sendiri terhadap proses-proses tadi (Zimmerman, 1998). Dengan mengamati apa yang dilakukan teman ketika demonstrasi, mahasiswa juga akan mempelajari tentang kekurangan dan kelebihan yang dipresentasikan temannya, sehingga dia dapat merencanakan apa yang seharusnya ia lakukan ketika dia juga presentasi. Selain itu hal tersebut akan melatih mahasiswa untuk dapat memikirkan strategi apa yang perlu dia pilih dalam presentasi, adakah media yang perlu dia tambahkan atau maksimalkan untuk memberi penguatan materi, dan seterusnya. Pada kondisi tersebut mahasiswa semakin menyadari akan tanggung jawab yang harus dipikulnya. Hal tersebut semakin mempertajam bahwa strategi pembelajaran eksperiensial mampu meningkatkan belajar berdasar regulasi diri, dalam hal ini meningkatkan tanggung jawab dan performa akademik mahasiswa.

Penelitian Huynh (2009), Slazak & Zurick (2009), Grouws & Cebulla (2001), Shachar & Sharan (1994) menunjukkan bahwa *experiential learning* memungkinkan seseorang lebih tertarik pada materi pembelajaran. Ketertarikan ini akan menjadi dorongan yang kuat untuk meningkatkan semangat belajar mahasiswa, sebagaimana dikatakan (Syah, 2010) bahwa rasa

tertarik (minat) dapat mendorong seseorang untuk melakukan sesuatu. Mahasiswa pada kelompok eksperimen mendapat banyak pengalaman belajar melalui berbagai kegiatan seperti simulasi, demonstrasi, latihan-latihan, permainan, dan sebagainya. Ini mengantarkan mereka untuk bergerak secara energik atau menjadi pendorong kuat dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Pengalaman-pengalaman dalam pembelajaran telah memenuhi kebutuhan mahasiswa yakni kebutuhan akan rasa ingin tahu terhadap materi yang disampaikan. Ini sebagaimana dijelaskan Ormrod (2008) bahwa kegiatan praktek, eksperimen, dan sejenisnya dalam pembelajaran akan memenuhi kebutuhan, motif, dan hasrat pembelajar dalam pembelajaran. Pengalaman-pengalaman pembelajaran juga menjadi daya tarik tersendiri bagi mahasiswa melalui beragam media yang sangat menarik dan beragam permainan yang dihadirkan. Ini selaras dengan temuan hasil penelitian Sigit (2012) tentang efek penggunaan media pembelajaran terhadap motivasi dan prestasi belajar para mahasiswa calon guru agama.

Setiap mahasiswa termotivasi dalam suatu cara tertentu (Ormrod, 2008). Bisa jadi mahasiswa termotivasi melalui ketertarikannya pada materi kuliah dan mengerjakan tugas yang menantang, berpartisipasi secara aktif dalam diskusi, dan mendapatkan nilai tinggi dalam tugas-tugas yang diberikan. Hal ini menunjukkan bahwa mahasiswa punya ketertarikan terhadap masalah akademik. Motivasi tidak selalu merupakan sesuatu yang dibawa oleh seseorang (mahasiswa) ke kampus. Motivasi juga dapat muncul dari kondisi lingkungan di kampus (Paris & Turner, 1994), termasuk dalam hal ini adalah bagaimana dosen menggunakan strategi dalam pembelajaran di kelas. Strategi experiential learning menuntut dosen untuk menghadirkan pengalaman-pengalaman belajar melalui berbagai kegiatan belajar seperti simulasi, demonstrasi, diskusi, bermain peran, bahkan permainan. Kegiatan pembelajaran seperti ini membuat dosen perlu merancang pembelajaran sedemikian rupa, mulai dari penetapan tujuan pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran, media dan

alat pembelajaran, sampai kepada penilaian pembelajaran. Perancangan tersebut membuat dosen merasa antusias dan optimis bahwa pembelajarannya akan membawa pada kesuksesan mahasiswa secara akademik (dan non-akademik). Bahkan dosen memiliki harapan dan atribusi yang tinggi kepada mahasiswa.

Temuan Vandsburger (2010), Wurdinger & Paxton (2003), Shachar & Sharan (1994) bahwa *experiential learning* memungkinkan mahasiswa untuk menggunakan berbagai strategi belajar kognitif, yaitu strategi yang bersifat fleksibel, menyesuaikan dengan kebutuhan materi pembelajaran. Mahasiswa kelompok eksperimen mendapatkan banyak tugas belajar secara tepat. Tugas yang diperoleh mahasiswa tidak sekedar tugas-tugas yang menuntut mereka untuk mempelajari dan mengembalikan (*learn and return*) kata-kata dalam teks atau penjelasan dosen dengan sama persis saja, dimana bila hafal mahasiswa akan mendapat hadiah (nilai), sehingga mahasiswa akan menggunakan strategi-strategi andalannya seperti latihan terdistribusi (*distributed practice*) dan *mnemonic*. Lebih dari itu, dosen memberikan tugas-tugas kepada mahasiswa untuk memahami atau bahkan menerapkan dalam kehidupan nyata sehari-hari yaitu terutama dalam pembelajaran, yang menuntut mahasiswa untuk menggunakan strategi belajar yang lebih kompleks lagi. Strategi-strategi yang digunakan mahasiswa pun tidak sekedar menghafal dan *mnemonic*, lebih dari itu mereka menggunakan strategi-strategi lain seperti bagaimana mengidentifikasi informasi penting, memanggil pengetahuan awal yang relevan, membuat catatan, mengorganisasikan informasi, mengelaborasi informasi secara sengaja, membuat ringkasan, sampai kepada memonitor (*monitoring*) pemahaman.

Temuan para ahli seperti Teranishi (2004), Warren dkk (2008), McGill & Beaty (2001), Rogoff dkk. (2003), bahwa *experiential learning* memungkinkan mahasiswa untuk melakukan regulasi metakognitif dalam pembelajarannya. Mahasiswa pada kelompok eksperimen melakukan perencanaan (*planning*), pengontrolan (*monitoring*), dan penilaian

(*evaluating*) (Zimmerman & Martinez-Pons, 1998) terhadap proses pembelajarannya. Dalam perencanaan, mahasiswa membuat rencana-rencana pembelajaran yang akan dilakukan. Pembuatan rencana dilakukan mahasiswa setiap setelah penyampaian tujuan pembelajaran yaitu pada setiap awal pembelajaran. Pertanyaan yang diajukan kepada mahasiswa untuk menggali rencana pembelajaran ini adalah ‘dengan tujuan pembelajaran sebagaimana telah disampaikan dosen, apa target belajar Anda, dan apa yang akan Anda lakukan untuk mencapai target-target tersebut’. Berdasar pertanyaan tersebut, mahasiswa nampak dapat mengemukakan target-target pembelajaran dengan sangat jelas, dan rencana-rencana yang akan mereka lakukanpun nampak sangat logis dan realistis. Pengontrolan mahasiswa atas proses belajarnya dilakukan dengan cara mengisi lembar kegiatan pembelajaran yang telah diberikan. Berdasar lembar tersebut diperoleh bahwa mahasiswa senantiasa mengecek tentang strategi pembelajaran yang digunakan, waktu yang digunakan untuk mengerjakan tugas-tugas matematika, hal yang dilakukan ketika menemui kesulitan, tugas yang memerlukan perhatian penuh dan yang tidak memerlukan perhatian penuh, dan sebagainya. Dengan pengontrolan seperti ini mahasiswa merasa dapat melakukan perubahan di tengah-tengah ketika ditemukan bahwa strategi yang telah digunakan kurang sesuai, mahasiswa meminta bantuan kepada orang yang tidak tepat, kurangnya waktu yang disisihkan untuk mengerjakan tugas-tugas.

Temuan para ahli seperti Kirschner, dkk. (2009), Russell (2006), Rieber & Clinton (2010), Ramli (2010) bahwa *experiential learning* memungkinkan mahasiswa untuk mengelola sumber dayanya (waktu dan lingkungan) untuk meningkatkan pembelajarannya. Mahasiswa pada kelompok eksperimen terbiasa melakukan pengelolaan waktu dan lingkungan serta penggunaan sumber dayanya untuk pembelajaran. Pengelolaan lingkungan belajar di kelas dilakukan melalui pengaturan kelas seperti mengatur alat-alat atau bahan-bahan pembelajaran dengan cara-cara yang mendorong interaksi mahasiswa dengan



mahasiswa maupun interaksi antara mahasiswa dengan dosen. Untuk membiasakan dan memudahkan mahasiswa berinteraksi, maka tempat duduk sangat jarang ditata dengan posisi mahasiswa berhadapan langsung dengan dosen. Tempat duduk seringkali disusun dengan cara-cara yang dapat meminimalkan kemungkinan terjadinya perilaku-perilaku yang tidak diharapkan, yang tidak ada kaitannya dengan materi yang sedang dibahas. Tempat duduk mahasiswa disusun dengan pola lalu lintas yang memungkinkan mahasiswa bergerak di ruangan tanpa mengganggu teman lainnya. Media dan alat-alat peraga pembelajaran seringkali dijauhkan dari tempat yang mudah dijangkau dengan tujuan untuk menjaga konsentrasi mahasiswa. Jika ada mahasiswa yang asyik 'berdiskusi swasta' (mengobrol), tidak jarang dosen langsung memberi isyarat seperti dengan memanggil namanya. Bahkan dosen tidak segan menegur dan meminta mahasiswa untuk segera pindah tempat duduk agar jauh dengan mahasiswa yang sering mengobrol.

Hubungan antara dosen dengan mahasiswa terjalin secara kondusif dan suportif. Suasana kondusif dan suportif merupakan kontributor penting bagi iklim kelas secara menyeluruh. Hubungan kondusif dan suportif merupakan lingkungan psikologis umum yang mewarnai interaksi pembelajaran (Ormrod, 2008; Passer, 2009). Dalam membangun lingkungan belajar yang kondusif dan suportif dilakukan dosen dengan cara membangun suasana yang berorientasi tujuan, namun tidak menakutkan (kaku). Dosen menekankan bahwa meski hubungan baik antara dia dan mahasiswanya sangat penting namun dosen menyadari bahwa dia harus mempertahankan suasana yang menyerupai bisnis di kelas. Suasana bisnis di kelas dilakukan dengan cara meminta mahasiswa untuk bertanggung jawab dalam mencapai tujuan-tujuan pembelajaran tanpa harus diawasi terus. Ini dapat terlihat dari penulisan target-target pembelajaran yang rutin diminta setiap kali pembelajaran. Selain itu dosen juga menunjukkan kesalahan mahasiswa tanpa membuat mereka merasakan kesalahan tersebut sebagai sebuah kegagalan, dan menegur mahasiswa atas 'kesalahan yang telah

dilakukannya' tanpa menunjukkan rasa dendam di hari-hari berikutnya. Dosen memandang bahwa aktivitas kelas tidak boleh membosankan, melainkan harus menarik dan menyenangkan. Di sisi lain dosen menyadari bahwa hiburan dan kesenangan seharusnya tidak dianggap sebagai tujuan. Hiburan dan kesenangan merupakan alat untuk tujuan yang lebih penting yakni menguasai pokok bahasan yang disampaikan. Untuk membangun suasana kondusif dan suportif namun tetap berorientasi pada tujuan, mahasiswa senantiasa diminta untuk mengaitkan tujuan-tujuan pembelajaran yang akan dicapai dengan kehidupan nyata mereka sehari-hari, meski mereka terkadang memandang bahwa tujuan dan tugas-tugas yang diberikan kurang atau bahkan tidak bermakna untuk dapat membantu kesuksesan hidup mereka untuk jangka panjang.

### **Simpulan**

Berdasar beberapa temuan di atas, beberapa poin penting yang dapat disimpulkan bahwa strategi experiential learning berpengaruh terhadap self regulated learning mahasiswa PGMI berdasar adanya perbedaan SRL yang sangat signifikan pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol ( $F=18,213$ ;  $p<0,01$ ) dengan rerata SRL 13,054 (kelompok eksperimen) dan 6,628 (kelompok kontrol). Strategi experiential learning mampu meningkatkan motivasi belajar berdasar adanya perbedaan motivasi belajar yang signifikan pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol ( $F=18,308$ ;  $p<0,01$ ), dengan rerata motivasi belajar 4,074 (kelompok eksperimen) dan 2,139 (kelompok kontrol). Strategi experiential learning mampu meningkatkan strategi belajar kognitif berdasar adanya perbedaan strategi belajar kognitif yang signifikan pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol ( $F =15,427$ ;  $p<0,01$ ), dengan rerata strategi belajar kognitif belajar 3,235 (kelompok eksperimen) dan 1,319 (kelompok kontrol). Strategi experiential learning mampu meningkatkan regulasi meta kognitif berdasar adanya perbedaan regulasi meta kognitif yang signifikan pada kelompok eksperimen dan kontrol ( $F=9,859$ ;  $p<0,01$ ), dengan rerata regulasi metakognitif 2,753 (kelompok eksperimen) dan 1,340 (kelompok kontrol). Strategi experiential learning mampu

meningkatkan kelola sumber daya berdasar adanya perbedaan yang sangat signifikan pada kelompok eksperimen dan kontrol ( $F=10,725$ ;  $p<0,01$ ), dengan rerata kelola sumber daya 2,992 (kelompok eksperimen) dan 1,830 (kelompok kontrol). Tidak ada perbedaan SRL dan dimensi-dimensinya pada mahasiswa laki-laki dan perempuan ( $F=0,570$ ;  $p>0,05$ ). Hal tersebut sebagai bukti bahwa baik laki-laki maupun perempuan menganggap penting SRL. Faktor budaya sangat mendukung tentang relatif samanya SRL pada laki-laki dan perempuan.

### **Saran**

Saran-saran dari temuan ini meliputi: bagi mahasiswa. Hasil penelitian ini menjadi informasi yang sangat penting agar mereka terdorong untuk meningkatkan SRL. Dengan SRL tinggi mahasiswa terbantu untuk meningkatkan kemampuan akademik dan non-akademiknya sekaligus. Bagi dosen, hasil temuan ini menjadi informasi yang sangat penting terkait masih adanya mahasiswa yang ber-SRL rendah. Atas hal tersebut, dosen perlu membantu mahasiswa untuk mengembangkan dan meningkatkan SRLnya dengan cara mengingatkan mahasiswa secara kontinyu agar mereka senantiasa memiliki SRL tinggi untuk menunjang kegiatan akademiknya. Selain itu, hasil temuan tentang strategi experiential learning yang mampu meningkatkan SRL, bisa dijadikan referensi untuk pengajaran di kelas. Salah satu kekhasan dari strategi experiential learning adalah banyak melibatkan partisipasi mahasiswa secara aktif. Kegiatan ini bisa jadi sudah banyak dilakukan dalam strategi pembelajaran lain; namun dalam strategi experiential learning tidak sekedar ada keterlibatan mahasiswa secara aktif saja. Lebih dari itu, mahasiswa diberi kesempatan untuk merefleksikan proses pembelajarannya. Ini menjadi hal yang sangat penting dalam strategi experiential learning karena melalui kegiatan seperti ini memungkinkan dosen untuk mengetahui secara detail tentang materi-materi yang belum dipahami mahasiswa.

Bagi psikolog, melalui konsultasi atau training-training psikologis dapat menerapkan strategi experiential learning dalam memberikan konsultasi dan training-trainingnya. Penerapan strategi experiential learning dalam program konsultasi dan training dipandang

akan lebih efektif, mengingat waktu yang dimiliki untuk menerapkan tahapan-tahapan dalam experiential learning lebih luas. Dengan lebih luasnya waktu tersebut, memungkinkan klien atau peserta pelatihan melakukan refleksi lebih mendalam terhadap kegiatan konsultasi atau pelatihannya. Bagi para pemegang kebijakan (termasuk dosen), SRL dapat menjadi titik perhatian penting sebagai pegangan dalam menjalankan setiap aktifitasnya ataupun dalam setiap pengambilan keputusan yang hendak diputuskan.

## Daftar Pustaka

- Alsa, A. (2005). Program Belajar, Jenis Kelamin, Belajar Berdasar Regulasi Diri, dan Prestasi Belajar Matematika pada Pelajar SMA Negeri di Yogyakarta. *Disertasi* (tidak diterbitkan). Yogyakarta: Program Pascasarjana UGM.
- Arjanggi, R. & Suprihatin, T. (2010). Efektivitas metode pembelajaran tutor teman sebaya terhadap belajar berdasar regulasi diri rendah. *Paper*. Dipresentasikan dalam Konferensi Nasional Psikologi Eksperimen di UGM, Yogyakarta.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). Student Teachers' attitudes toward the inclusion of children with special education needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: the exercises of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Self Regulation. *Organizational Behavior and High Performance*, 50, 248-287.
- Baumert, J., (2002). *Self Regulated Learning as Cross Cultural Concept*. Diunduh dari <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/pdfs/CCengl.pdf>. tanggal 15 Pebruari 2010.
- Boekaerts, M. , Pintrich, P.R., & Zeidner, M. (Eds) (2000). *Handbook of Self Regulation*. San Diego, CA: Academic Press.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., Norby, M. M., & Ronning, R. R. (2004). *Cognitive Psychology and Instruction* (3<sup>rd</sup> Ed). Columbus, OH: Merrill.
- Darmiany (2009). Penerapan pembelajaran eksperiensial dalam mengembangkan self regulated learning. *Disertasi* (Tidak diterbitkan). Malang: Univeristas Negeri Malang.
- Davis, D. K. (2009). What's wrong with character education? *American Journal of Education*. 110 (1), 141-154.
- de Kock, A., Slegers, P., & Voeten, J., M. (2004). New learning and the classification of learning environments in secondary education. *Review of Educational Research*, 74, 141-170.
- Dembo, M., & Eaton, M. (2000). Self regulation of academic learning in middle-level schools. *The Elementary School Journal*, 100 (5), 472-490.
- Driscoll, M. P. (2005). *Psychology of Learning for Instruction* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Elliot, S. N., Kratochwill, T. R., Littlefield, J., & Travers, J. F. (1999). *Educational Psychology: Effective Teaching Effective Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Greeno, J. & Goldman, S. (Eds.) (1998). *Thinking Practices in Mathematics and Science Learning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Houle, K. (1976, dalam Robertson, & Lang, 1991). In Saskatchewan Education. *Instructional Approaches: A Framework for Professional Teachers*. Region, SK: Saskatchewan Education).
- Houle, K. (1976, dalam Robertson, & Lang, 1991). In Saskatchewan Education. *Instructional Approaches: A Framework for Professional Teachers*. Region, SK: Saskatchewan Education).
- Kiewra, K. A. (2002). How classroom teachers can help student learn and teach them how to learn. *Theory Into Practice*, 41, 71-80.
- Knowles, Malcolm, S. (1970). *The Modern Practics of Adult Education, Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Knowles, Malcolm, S. (1985). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Huston, TX: Gulf Publishing.
- Kolb, A., & Kolb, D. A. (1999). *Bibliography of Research on Experiential Learning Theory and The Learning Style Inventory*. Department of Organizational Behavior,

- Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University, Cleveland, OH.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Latipah, E. (2009). Belajar berdasar regulasi diri pada mahasiswa prodi PGMI Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga. *Jurnal al-Bidayah*, 1 (1), 267-271.
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking University Teaching-2nd Edition*. New York: Routledge Falmer.
- Madden, T. L. (2000). *FIRE-UP Your Learning: An Accelerated Learning Guide*. Diterjemahkan Suryana, I. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Marcus, N., Cooper, M., & Sweller, J. (1996). Understanding Instructions. *Journal of Education Psychology*, 88, 49-63.
- Mayer, R.E. (1996). Learners as information processors: legacies and limitations of educational psychology's second metaphor. *Journal of Educational Psychology*, 41, 151-161.
- McCombs, B. L. & Marzano, R. J. (1990). Putting the Self in Self Regulated Learning: the Self as Agent in Integrating Skill and Will. *Educational Psychologist*, 25, 51-70.
- Meichanbaum, D., Burland, S., Gruson, L., & Cameron, R. (1985). Metacognitive Assessment. Dalam S. Yussen (Ed.). *The Growth of Reflection in Children* (hlm. 1-30). Orlando, FL: Academic Press.
- Metcalfe, J. & Shimamura, A. P. (1994). *Metacognition: Knowledge about Knowing*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Murphy, P. K. & Alexander, P. A. (2000). A Motivated Exploration of Motivation Terminology. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 3-53.
- O'Connor, Bridget N., & Cordova, R. (2010). Learning: The Experiences of Adults Who Work Full-Time While Attending Graduate School Part-Time. *Journal of Education for Business*, 85, 359-368.
- Ormrod, Jeanne. E. (2008). *Educational Psychology Developing Learners Jilid 1 (6<sup>th</sup> ed)*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Palincsar, P. (1998, dalam Woolfolk, A., 2008). *Educational Psychology Active Learning Edition-Tenth Edition*. Boston: Allyn & Bacon.
- Paris, S. C. & Turner, L. R. (1994). *Becoming Reflective Students and Teachers: With Portfolios and Authentic Assessment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom application of research on self regulated learning. *Educational Psychologist*, 36 (2), 89-101.
- Pfeiffer, J. & Jones, J. (1979). *Annual Handbook of Group Facilitators*. San Diego: University Associates.
- Phillips, (1997, dalam Woolfolk, A., 2008). *Educational Psychology Active Learning Edition-Tenth Edition*. Boston: Allyn & Bacon.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. F. (1990). Motivational and Self Regulated Learning Component of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 90 (4), 715-729.
- Purdie, N. & Hattie, J. (1996). Cultural Differences in the Use of Strategies for Self-Regulated Learning. *American Educational Research Association*, 33(4), 845-871.
- Rosiana, D., Sumaryanti, I.U., Diantina, F.P. (2010). Strategi peningkatan prestasi belajar melalui pembinaan terpadu berbasis *self regulated learning* pada mahasiswa berprestasi rendah. *Paper*. Dipresentasikan dalam Konferensi Nasional Psikologi Eksperimen di UGM, Yogyakarta.

- Ryan, A. M. & Pintrich, P. R. (1999). Should I Ask for Help? The Role of Motivation an Attitude in Math Class. *Journal of Educational Psychology*, 91 (2), 329-341.
- Santrock, John, W. (1997). *Life Span Development*. Toronto: Brown & Benchmark.
- Sawitri, D.R. & Ariati, J. (2010). Malas, ngantuk, bosan: hambatan mahasiswa untuk mencapai indeks prestasi tinggi. *Paper*. Dipresentasikan dalam Konferensi Nasional dan Workshop Asosiasi Psikologi Pendidikan Indonesia. Malang: 16 & 17 Oktober 2010.
- Schunk, D. H. & Pajers, F. (2004). *Self Efficacy in Education: Isus and Future Directions*. Papper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32 (4), 195-208.
- Seamen, J. (2008). Experience, Reflect, Critique: The End of the “Learning Cycles” Era. *Journal of Experiential Education*, 31 (1), 3-18.
- Slavin, R. E. (2009). *Educational Psychology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Smith, P. A. (2001). Understanding Self Regulated Learning and Its Implications for Accounting Aducators and Research. *Issues in Accounting Education*, 16 (4), 663-667.
- Sunawan (2003). Pengelolaan Diri dalam Belajar untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Matematika Pada Siswa Sekolah Menengah Umum (SMU). *Tesis* (tidak diterbitkan). Yogyakarta: Program Pascasarjana UGM.
- Tennant, M. (2006). *Psychology and Adult Learning*. New York: Routledge.
- Valle, A., Núñez, José C., Ramón G. C., Julio Antonio González-Pienda, Susana R., Pedro R., María A. Muñoz-Cadavid (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. *Psicothema*, 20 (4), 724-731.
- Walters, G. A., & Marks, S. E. (1981). *Experiential Learning and Change: Theory Design and Practice*. New York: John Willey & Sons.
- Weiner dalam Durkin, K. (1995). *Developmental Social Psychology: from Infancy to Old Age*. Cambridge: Blackwell Publishers Inc.
- Windschitl, J. (2002, dalam Woolfolk, A., 2008). *Educational Psychology Active Learning Edition-Tenth Edition*. Boston: Allyn & Bacon.
- Winne, P. H. (1997). Experimenting to bootstrap self regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 89 (3), 397-410.
- Woolfolk, A. (2008). *Educational Psychology Active Learning Edition-Tenth Edition*. Boston: Allyn & Bacon.
- Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A. (1999). Acquiring writing revision skill: Shifting from process to outcome self regulatory goals. *Journal of Educational Psychology*, 91 (2), 241-250.
- 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*, 82, 51-59.
- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons, M. (1998). Construct Validation of Strategy Model of Student Self Regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*, 80 (2), 284-290.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a Self-Regulated Learner. Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11, 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 329-339.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self regulated learning and academic achievement: an overview. *Educational Psychologist*, 25 (1), 3-17.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R., Pintrich, & M. Zeidner (Eds.).



## DATA DIRI DOSEN

### A. Identitas Diri

Nama Lengkap : Dr. Eva Latipah, M. Si  
 NIP : 19780608 200604 2 032  
 Tempat/Tanggal Lahir : Tasikmalaya, 08 Juni 1978  
 Alamat Rumah : Jalan Gabus 1 No 18 Perumahan Minomartani Yk  
 Telp/HP/Email : 0274-884044/081808508250/[evalatipah@yahoo.co.id](mailto:evalatipah@yahoo.co.id)  
 MK Keahlian : Psikologi Pendidikan

### B. Riwayat Pendidikan Formal

1. S1 Jurusan PAI Fak Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga (1996-2000)
2. S1 Psikologi UST Yogyakarta (2014-sekarang)
3. S2 Psikologi UGM (2001-2003)
4. S3 Psikologi UGM (2009-2014)

### C. Riwayat Pendidikan Non-Formal

*Short Course* Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Yogyakarta, Tahun 2007 (satu semester).

### D. Daftar Mata Kuliah yang Pernah Diampu di S1, S2, S3 (nama makul, jenjang, PT)

No	Mata Kuliah	Jenjang	Perguruan Tinggi
1	Psikologi Pendidikan Islam	Strata dua (S2)	UIN Sunan Kalijaga
2	Psikologi Pembelajaran Anak MI	Strata dua (S2)	UIN Sunan Kalijaga
3	Metode Penelitian	Strata dua (S2)	UIN Sunan Kalijaga
4	Bimbingan Konseling Islam	Strata dua (S2)	UMY
5	Bimbingan Konseling Keluarga	Strata dua (S2)	UIN Sunan Kalijaga
6	Bimbingan dan Penyuluhan	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
7	Dasar-dasar Konseling	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
8	Manajemen Konseling	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
9	Psikologi Umum	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
10	Psikologi Pendidikan	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
11	Psikologi Belajar PAI	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
12	Psikologi Perkembangan	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
13	Perkembangan Peserta Didik	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
14	Psikologi Agama	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
15	Psikologi Islam	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
16	Metode Penelitian PAI	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
17	Ilmu Pendidikan	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
18	Tela'ah Kurikulum PAI	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
19	Strategi & Metode Pembelajaran	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
20	Pengembangan Media PAI	Strata satu (S1)	UIN Sunan Kalijaga
21	Perkembangan Pemikiran dalam Dunia Islam	Strata satu (S1)	STIT Muhammadiyah Wates
22	Ilmu Jiwa Belajar	Strata satu (S1)	UMY

**E. Daftar Publikasi Ilmiah (judul, nama jurnal, tahun)**

No	Judul	Jurnal	Tahun
1	Influence of Experiential Learning Strategies to Self Regulated Learning of University Student	Proceeding Biennial International Conference of Social Psychology and PAP 52nd Annual Convention, University of San Carlos	2015
2	Perilaku <i>Resourcefulness</i> dan Prestasi Akademik Mahasiswa ditinjau dari Strategi Experiential Learning	Jurnal PAI	2014
3	Predicting self regulated learning based on intelligence, democate parenting, and sex	Jurnal Psikologi UIN Sunan Kalijaga	2013
4	Psychologies Methods of Language Learning	Proceeding Colloqium of Language Learning	2013
5	Self regulated learning: foundation for academic achievement	Proceeding dalam Seminar Internasional Peningkatan Kualitas Pendidikan	2012
6	Experiential learning as strategy of character building.	Proceeding Seminar internasional <i>Global Education Based on Local Wisdom</i>	2011
7	Strategi <i>Self Regulated Learning</i> Untuk Meningkatkan Prestasi Akademik: Tinjauan Meta Analisis	Jurnal Psikologi UGM	2010
8	Reward dan punishment dalam konsep pendidikan barat dan pendidikan Islam	Buku Penelitian Model Integratif-interkoneksi Fakultas Tarbiyah UIN Suka	2009
9	Strategi Diagnosa Potensi Peserta Didik	Jurnal al Bidayah	2009
10	Hubungan Agresivitas, Kontrol Diri dan Optimisme	Jurnal Akademika UMS	2008

**F. Daftar Judul Penelitian (Judul & tahun)**

NO	JUDUL	TAHUN
1	Strategi dan Regulasi Metakognitif Mahasiswa dalam Perkuliahan dikaitkan dengan Prestasi Akademik dan Non-Akademik	2015
2	Perilaku <i>Resourcefulness</i> dan Prestasi Akademik Mahasiswa ditinjau dari Strategi Experiential Learning	2014
3	Persepsi Mahasiswa UIN Sunan Kalijaga terhadap Pelaksanaan Sosialisasi Pembelajaran (Sospem) bagi Mahasiswa Baru	2014
4	Predicting self regulated learning based on intelligence, democate parenting, and sex	2013
5	Karakter Mahasiswa Ditinjau dari Religiusitas dan Jenis	2013

	Kelamin	
6	Mengembangkan Karakter Mahasiswa melalui Strategi <i>Experiential Learning</i>	2013
7	Self regulated learning: foundation for academic achievement	2012
8	Experiential learning as strategy of character building	2011
9	Pendidikan Karakter Mahasiswa Calon Guru Kelas MI Melalui Model Pembelajaran <i>Role Playing</i>	2011
10	Perilaku Moral dan Religiusitas Mahasiswa Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga Ditinjau dari Latar Belakang Pendidikan	2011
11	Strategi <i>Self Regulated Learning</i> Untuk Meningkatkan Prestasi Akademik: Tinjauan Meta Analisis	2010
12	Prestasi Belajar Matematika pada Mahasiswa Prodi PGMI Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga Ditinjau dari <i>Self Regulated Learning</i>	2010
13	Model Pembelajaran Berbasis <i>Multiple Intelligence</i> untuk Meningkatkan Religiusitas Mahasiswa	2010
14	Optimisme Mahasiswa Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga terhadap Implementasi <i>Quality Assurance</i> Bidang Akademik	2009

**G. Daftar Pengalaman Ilmiah (seminar/Konferensi/Workshop/Colloquium/Pelatihan) (nama, tahun, sbg peserta/nara sumber)**

NO	NAMA KEGIATAN	TAHUN	SEBAGAI
1	International Conference of Biennial Social Psychology 52nd	2015	Presenter
2	Workshop Metodologi Pembelajaran di Perguruan Tinggi	2015	Nara sumber
3	International Colloquium of Language Learning	2014	Presenter
4	Seminar Pendidikan Parenting Anak Cerdas dan Berkarakter	2014	Nara sumber
5	Workshop Metodologi Pembelajaran di Sekolah/Madrasah	2014	Nara sumber
6	Seminar Pendidikan: Pola Asuh dalam Membentuk Karakter Anak	2014	Nara sumber
7	Seminar: Terapi Islami	2014	Nara sumber
8	Workshop Tes Potensi Akademik	2014	Nara sumber
9	Seminar: Peran Agama bagi Remaja	2014	Nara sumber
10	Training Of Trainer (TOT) Sospem	2014	Nara sumber
11	Sosialisasi Pembelajaran	2014	Fasilitator
12	Pendidikan dan Latihan Profesi Guru	2014	Nara sumber
13	Workshop Pengembangan Jurnal PAI	2014	Nara sumber
14	International Conference of Social Psychology 51nd	2013	Presenter
15	Seminar Pendidikan Penilaian Pembelajaran dalam Kurikulum 2013	2013	Nara sumber
16	Seminar Pendidikan Guru sebagai Motivator Kesuksesan Belajar Siswa	2013	Nara sumber
17	Seminar Pendidikan Anak dalam Perspektif Islam	2013	Nara sumber
18	Workshop Tes Potensi Akademik	2013	Nara sumber

19	Training Of Trainer (TOT) Sospem	2013	Nara sumber
20	Sosialisasi Pembelajaran	2013	Fasilitator
21	Pendidikan dan Latihan Profesi Guru	2013	Nara sumber
22	Workshop Strategi dan Metode Pembelajaran	2012	Nara sumber
23	Seminar Pendidikan Dasar Mengatasi Kesulitan Belajar	2012	Nara sumber
24	Pendidikan dan Latihan Profesi Guru	2012	Nara sumber
25	Seminar Redesain Kurikulum Pascasarjana PGMI dan PGRA	2012	Peserta
26	Seminar Internasional ' <i>Global Education Based on Local Wisdom</i> '	2011	Presenter
27	Seminar Proposal Penelitian Ditjen Perguruan Tinggi Islam (Ditperta), Kemenag RI	2011	Presenter
28	Seminar Nasional Pendidikan: Pendidikan Karakter-Akankah Mampu Menjawab Problematika Kebangsaan	2011	Nara sumber
29	Pendidikan dan Latihan Profesi Guru	2011	Nara sumber
30	Seminar Nasional <i>Living Values</i>	2011	Peserta
31	National Conference of Educational Psychology	2010	Presenter
32	Seminar 'Sukses Mendidik Anak dengan Hipno Parenting'	2010	Nara sumber
33	International Conference of Experimental Methodology	2010	Participant
34	<i>Focus Group Discussion</i> 'Program Menghidupkan Nilai di Pesantren dan Masyarakat	2010	Peserta
35	Workshop Integrasi kesetaraan gender dan hak anak dalam pembelajaran dosen UIN suka	2010	Peserta
36	Pendidikan dan Latihan Profesi Guru	2010	Nara sumber
37	Workshop Peningkatan Kualitas Guru pada Madrasah Diniyah	2009	Nara sumber
38	Diklat Metodologi Penelitian	2009	Peserta
39	Workshop Penulisan Jurnal Internasional	2009	Peserta
40	Seminar Nasional Peningkatan Kualitas Transformasi UIN Suka Menuju Perguruan Tinggi yang Unggul dan Terkemuka	2009	Peserta
41	International Workshop on 'Breaking Through the Mainstream: Gender, Religion, Science, and Technology'	2007	Participant
42	Training Penelitian Kualitatif	2007	Peserta
43	Training Psikologi Tranpersonal Menuju Kebermaknaan Hidup	2007	Peserta
44	Workshop Inclusive Education	2007	Participant
45	Workshop Pembelajaran Sensitif Difabel	2007	Peserta
46	Workshop Pendidikan Profesi	2007	Peserta
47	Pelatihan Pengembangan Kompetensi Sosial	2007	Peserta
48	Pelatihan Pengembangan Kompetensi Pedagogik	2007	Peserta
49	Workshop Peningkatan Manajemen Mutu Lembaga Pengabdian Masyarakat	2007	Peserta

50	Pelatihan Penulisan handout Perkuliahan Bagi Dosen	2007	Peserta
51	Program Microsoft Power Point dan Internet	2006	Peserta
52	Pelatihan Pengembangan Kompetensi Profesional	2006	Peserta
53	S1 Program Development Workshop	2006	Peserta
54	Workshop on Library Based Learning	2006	Peserta
55	Pengembangan Paradigma Keilmuan Psikologi Integratif-Interkonektif	2006	Peserta

Yogyakarta, 13 Juli 2016

Dr. Eva Latipah, M. Si