Eksplorasi Gaya dan Strategi Regulasi Belajar Mahasiswa yang Mendukung Pembelajaran Berpusat Mahasiswa

Alsa Asmadi (asmalsa@ugm.ac.id),
Wahyu Widhiarso (wahyu_psy@ugm.ac.id) and
Yuli Fajar Susetyo (fajar_psy@ugm.ac.id).
Fakultas Psikologi Universitas Gadjah Mada

Abstract. Penelitian ini mengeksplorasi efikasi pembelajaran yang terdiri dari dua unsur, yaitu efikasi terhadap regulasi dalam belajar dan efikasi terhadap kesuksesan dalam belajar. Gaya belajar yang dipakai adalah 4 gaya belajar dari indeks gaya belajar (ILS) dan inventori gaya belajar (LSI). Hasil analisis menunjukkan bahwa gaya pembelajaran aktif berkorelasi secara signifikan dengan efikasi regulasi belajar dan kesuksesan dalam belajar baik pada indeks gaya belajar dan inventori gaya belajar (LSI). Korelasi antara gaya belajar aktif pada ILS maupun LSI dengan efikasi regulasi belajar dengan mengendalikan tingkat implementasi SCL di kelas bergerak dari -0.160 ($p < 0.05$) dan -0.180 ($p < 0.05$) sedangkan korelasi dengan efikasi kesuksesan belajar ditunjukkan dengan korelasi yang sama besarnya yaitu -0.238 ($p < 0,01$). Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa gaya belajar mahasiswa yang cenderung berorientasi pada gaya belajar aktif akan mendukung kesuksesan mahasiswa dalam belajar pada kelas yang berbasis SCL.

Keywords: Gaya belajar, Efikasi kesuksesan belajar, Pembelajaran berbasis SCL

1. Pengantar

Pembelajaran berpusat pada mahasiswa (student centered learning/SCL) telah banyak dilaksanakan dalam perkuliahan di perguruan tinggi. Penelitian yang mengkaji pembelajaran dengan pendekatan tersebut sangat diperlukan untuk meningkatkan efektivitas keluaran yang dihasilkan. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi gaya dan tipe regulasi belajar mahasiswa yang tepat dengan pelaksanaan SCL. SCL memiliki karakteristik pendekatan dalam pembelajaran yang khas yang memungkinkan belum mewartakan gaya dan tipe regulasi belajar mahasiswa. Penelitian menunjukkan bahwa penyelenggaraan pembelajaran yang kurang mewartakan gaya dan tipe regulasi belajar siswa akan menyebabkan siswa memiliki motivasi, keterlibatan, partisipasi dan prestasi belajar yang rendah. Penelitian ini berusaha mengidentifikasi seberapa besar SCL beserta varian-varianannya telah mewartakan gaya dan tipe regulasi belajar mahasiswa sehingga jika ditemukan adanya ketidaksesuaian antara karakteristik mahasiswa dan penyelenggaraan pembelajaran, pengajar dapat memodifikasi SCL yang dilaksanakannya. Pembelajaran berbasis SCL telah menjadi pendekatan baru yang mulai banyak dilaksanakan di beberapa perguruan tinggi. Penelitian menunjukkan bahwa penyelenggaraan pembelajaran

© 2011 Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.

berbasis SCL memberikan banyak manfaat, seperti peningkatan keterampilan dalam belajar (study skills) dan pemahaman (Lonka & Ahola, 1995) atau peningkatan partisipasi dan motivasi (Hall & Saunders 1997). Survei kepada mahasiswa mengenai prioritas antara penyelenggaraan pembelajaran SCL dan TCL menunjukkan bahwa 94% mahasiswa lebih menyukai pembelajaran berbasis SCL (Hall dan Saunders, 1997).

Popularitas pembelajaran SCL di perguruan tinggi tidak serta merta bebas dari kritik para ahli. O'Sullivan (2003) mengatakan bahwa pada kondisi sekolah yang memiliki keterbatasan akses dan sumber daya yang terbatas, SCL tidak dapat diterapkan secara ekstrim. Lea, Stephenson, dan Troy (2003) berdasarkan penelitiannya di University of Plymouth menemukan bahwa SCL belum mahasiswa dengan baik masih oleh mahasiswa meski sudah menjadi kebijakan di institusi mereka. Mennin dkk. (1993) mempertanyakan strategi pengukuran yang tepat untuk pembelajaran SCL dan Estes (2004) permasalahan posisi antara dosen dan mahasiswa yang setara.

Di sisi lain, kritik mengenai pembelajaran SCL banyak yang mendasarkan pada karakteristik siswa. Simon (1999) misalnya, ia melihat bahwa siswa adalah individu yang unik dan memiliki karakteristik yang berbeda sehingga generalisasi penerapan SCL kepada semua siswa merupakan sesuatu yang membahayakan. O'Neill dan McMahon (2005) menemukan bahwa siswa yang telah terbiasa dengan pembelajaran TCL akan menolak pendekatan pembelajaran dengan menggunakan SCL karena mereka tertekan dengan situasi baru. Ketertekanan tersebut dijelaskan oleh Perry (1970) terjadi karena sebelumnya siswa memiliki konsep dualistik jawaban ujian antara benar dan salah kemudian mengubah konsepsinya bahwa semua jawaban ujian adalah tepat.

Setiap individu memiliki perbedaan dalam memahami dan memproses informasi yang diberikan kepadanya. Perbedaan ini dinamakan dengan gaya belajar yang diartikan sebagai preferensi siswa terhadap proses atau aktivitas di dalam pembelajaran. Gaya belajar menunjukkan cara seorang individu dalam memproses informasi dengan tujuan mempelajari dan menerapkannya. Vermunt (1992) menggunakan istilah gaya belajar sebagai keseluruhan dari tiga domain yaitu proses kognisi dan afeksi terhadap materi, model belajar mental, dan orientasi belajar. Orientasi belajar diartikan sebagai keseluruhan domain yang memuat tujuan, intensi, motif, harapan, sikap dan ketertarikan mengenai individu terhadap proses belajar (Beaty, Dall'Alba, & Marton, 1997). Beberapa ahli membagi gaya belajar melalui perspektif yang bervariasi sehingga didapatkan varian-vaian pembagian gaya belajar. DePorter dan Hernacki (1992) membagi gaya belajar individu berdasarkan jenis tampilan informasi yang diberikan kepada siswa menjadi tiga kategori, antara lain (1) gaya visual yang menjelaskan individu lebih menyukai memproses informasi melalui penglihatan, (2) auditori yang menyukai informasi

melalui pendengaran dan (3) kinestetik yang menyukai informasi melalui gerakan, praktek atau sentuhan.

>

2. Gaya Belajar

Beberapa ahli membagi gaya belajar melalui perspektif yang bervariasi sehingga didapatkan varian-varian pembagian gaya belajar. DePorter dan Hernacki (1992) membagi gaya belajar individu berdasarkan jenis tampilan informasi yang diberikan kepada siswa menjadi tiga kategori, antara lain (1) gaya visual yang menjelaskan individu lebih menyukai memproses informasi melalui penglihatan, (2) auditori yang menyukai informasi melalui pendengaran dan (3) kinestetik yang menyukai informasi melalui gerakan, praktek atau sentuhan.

Dennis (2003) membagi gaya belajar menjadi beberapa dimensi yang memiliki bagian yang berbentuk dikotomi antara lain:

1. Dimensi input yang memuat dikotomi antara input visual dan verbal. Input visual menunjukkan aktivitas belajar lebih berorientasi pada gambar, diagram dan demonstrasi sedangkan input visual berorientasi pada suara, tulisan, kata-kata dan rumus.
2. Dimensi persepsi yang memuat dikotomi antara persepsi sensori dan intuitif. Persepsi sensori berorientasi pada suara, sensasi fisik, praktis dan metodologis, sedangkan intuitif berorientasi pada memori, ide, insight, teoritis dan akademis.
3. Dimensi organisasi yang menunjukkan bagaimana individu mengorganisasikan informasi yang didapatkan. Dimensi ini memuat dikotomi antara organisasi induksi dan deduksi. Organisasi induksi lebih mengarah pada tahap observasi fakta terlebih dahulu kemudian dilanjutkan dengan penyimpulan prinsip, sedangkan organisasi deduksi mengarah pada tahap prinsip terlebih dahulu kemudian dilanjutkan dengan praktek.
4. Dimensi pemrosesan yang menunjukkan bagaimana individu memproses informasi yang terbagi menjadi dua kutub, yaitu pemrosesan aktif dan pemrosesan reflektif. Pemrosesan aktif menunjukkan individu lebih cenderung belajar dari pengalaman dan bekerja sama dengan individu lainnya, sedangkan pemrosesan reflektif menunjukkan orientasi individu pada penalaran yang mendalam mengenai informasi dan cenderung bekerja secara individual.

5. Dimensi pemahaman yang menunjukkan bagaimana cara individu memahami informasi. Dimensi ini membelah dua kutub antara kutub sekuensi dan kutub global. Kutub sekuensi menunjukkan pemahaman dilakukan secara bertahap dan lebih banyak menekankan pada penyelesaian masalah tanpa memahami secara keseluruhan. Kutub global menunjukkan orientasi pemahaman lebih mengarah pada sisi integral, mengorganisasikan, dan mensintesis.

Kolb (2000) membagi gaya belajar menjadi empat gaya yaitu:

1. Gaya eksplorasi (diverging) Individu dengan gaya eksplorasi menyukai melihat fenomena berdasarkan perspektif yang majemuk. Biasanya individu dengan gaya ini menyukai bekerja dalam kelompok, lebih terbuka terhadap gagasan dan menghargai umpan balik meskipun bersifat personal.
2. Gaya asimilasi (assimilating) Individu dengan gaya asimilasi senantiasa memahami permasalahan secara luas kemudian disimpulkan. Mereka biasanya menyukai teori yang dapat dirasionalisasi atau dilogika daripada nilai-nilai praktis. Dalam beraktivitas, mereka menyukai aktivitas seperti membaca, mengeksplorasi model-model analitis, dan meluangkan banyak waktu untuk berpikir secara mendalam.
3. Gaya pemusatan (converging) Individu dengan gaya ini menyukai mencari sisi-sisi praktis dari teori atau gagasan. Mereka puas ketika mereka dapat mengambil keputusan dengan tepat dan menyelesaikan permasalahan secara tuntas sehingga mereka lebih berminat pada tugas-tugas teknis daripada membicarakan mengenai isu-isu yang bersifat teoritis. Dalam belajar mereka menyukai kegiatan belajar yang menggunakan eksperimen, demonstrasi, simulasi dan praktikum.
4. Gaya akomodasi (accommodating) Individu dengan gaya ini mengutamakan pada eksplorasi pengalaman-pengalaman yang menantang. Dalam mengatasi masalah, mereka belajar pada orang yang memiliki informasi dan wawasan yang luas. Individu dengan tipe ini menyukai menyelesaikan tugas bersama-sama dengan orang lain baik dalam merencanakan tujuan, menyelesaikan tugas lapangan dan mencoba-coba cara yang unik dan kreatif dalam menyelesaikan tugas.

Berdasarkan kombinasi dari keempat gaya belajar di atas, Kolb kemudian membagi menjadi empat preferensi belajar yang diaplikasikan dalam pengukuran dengan menggunakan The Learning Style Inventory (LSI) yang mengidentifikasi empat kategori preferensi belajar yang bersifat ipsatif antara lain,

orientasi konseptual, orientasi pengalaman, orientasi aksi dan orientasi refleksi. Setiap pernyataan yang di dalam inventori tersebut mengacu pada empat pilihan jawaban, antara lain (1) prerefensi rasional (AC) (2) preferensi hubungan interpersonal (CE), preferensi untuk latihan (AE), dan (4) preferensi untuk observasi (RO). Ahli lain, Vermunt (1996), membedakan empat jenis gaya belajar, antara lain tidak diatur (undirected), pengaturan berdasar reproduksi (reproduction-directed), pengaturan berdasar makna (meaning-directed), dan pengaturan berdasar aplikasi (application-directed learning). Vermetten dkk., (1999) menemukan bahwa keempat katagori tersebut tidak mudah untuk berubah dalam diri individu dan perkembangannya dapat dikarenakan oleh karakteristik instruksi.

3. Metode

3.1. PARTISIPAN

Partisipan yang berpartisipasi dalam eksperimen adalah mahasiswa yang Fakultas Psikologi UGM semester I yang berjumlah 115 orang. Pengambilan data dilakukan di kelas setelah mahasiswa mengikuti perkuliahan. Sebelum melakukan pengukuran peneliti memperkenalkan diri dan menjelaskan tujuan kegiatan yang dilakukan. Data yang dianalisis didasarkan pada mahasiswa yang menyetujui untuk mengisi lembar persetujuan partisipasi sebelum mereka mengikuti jalannya eksperimen dengan mengisi instrumen yang dibagikan.

3.2. PROSEDUR

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan survei kepada partisipan penelitian. Variabel yang dilibatkan dalam penelitian adalah gaya belajar, tingkat pembelajaran berbasis SCL sebagai variabel bebas dan efikasi diri terhadap belajar berbasis regulasi diri serta efikasi diri terhadap kesuksesan belajar sebagai variabel tergantung. Semua variabel diukur dengan menggunakan skala yang dikembangkan oleh peneliti. Pengambilan data dilakukan serentak pada satu waktu karena perkuliahan pada mahasiswa baru berjalan secara paralel.

3.3. PENGUKURAN

3.3.1. *Pengukuran Gaya Belajar*

Pengukuran gaya belajar dilakukan dengan menggunakan Kolb's Learning Style Inventory yang telah diterjemahkan oleh peneliti ke dalam Bahasa Indonesia. Instrumen ini berisi 12 butir pernyataan yang berbentuk pilihan ganda

yang terdiri dari dua alternatif respon. Instrumen ini mengukur empat jenis gaya belajar yaitu eksperimentasi aktif (active experimentation/AE), pengalaman konkrit (concrete experience/CE), observasi reflektif (reflective observation/RO) dan konseptual abstrak (abstract conceptual/AC). Pada butir satu hingga enam, pilihan respon terdiri dari dua alternatif yaitu CE dan AC sedangkan pada butir tujuh hingga dua belas, pilihan respon terdiri dari dua alternatif yaitu AE dan RO. Adanya pilihan yang dikotomi tersebut sesuai dengan teori gaya belajar dari Kolb (XXX) yang mengatakan bahwa CE dan AC serta AE dan RO adalah gaya belajar yang bersifat bipolar sehingga kedua jenis gaya belajar dipasangkan dalam satu kontinum. Penyekoran dilakukan dengan cara menjumlahkan masing-masing alternatif respon. Kombinasi dari keempat jenis gaya belajar tersebut kemudian menjadi empat gaya belajar yaitu dimensi penemu (converger) yang merupakan penjumlahan skor jenis AC dan AE, dimensi pembeda (diverger) penjumlahan skor jenis CE dan RO, penyerap informasi (assimilator) penjumlahan skor jenis AC dan RO serta akomodator (accommodator) penjumlahan skor jenis CE dan AE. Studi yang dilakukan oleh Ruber dan Stoult (1990) menemukan reliabilitas alpha skala LSI versi Bahasa Inggris 0,73 sedangkan pada versi Bahasa Indonesia memiliki reliabilitas sebesar 0.60.

3.3.2. *Pengukuran Efikasi terhadap Keberhasilan Belajar*

Pengukuran efikasi dilakukan dengan menggunakan skala self-efficacy for self-regulated learning yang dikembangkan oleh Bandura (2001). Skala ini merupakan sub-skala dari skala efikasi diri Bandura (Bandura, 2001). Meskipun Bandura's skala ini tidak dipublikasikan, sebuah studi pernah menguji properti psikometris skala ini yang memuat pengujian validitas dan reliabilitasnya (Rule & Grisemer, 1996). Hasil analisis menunjukkan bahwa skala ini memiliki korelasi antar-item yang tinggi. Koefisien reliabilitas pada 11 aitem menghasilkan menghasilkan nilai alfa sebesar 0,81. Skala ini memuat 11 pernyataan yang meminta peserta untuk melaporkan secara mandiri tingkat kepercayaan mereka dalam kemampuan untuk melakukan regulasi pada pembelajaran tertentu. Hasil pengujian reliabilitas skala ini pada versi Bahasa Indonesia menghasilkan reliabilitas sebesar 0.74 dengan menggunakan sampel 108 mahasiswa.

3.3.3. *Pengukuran Tingkat Pembelajaran SCL*

Pengukuran tingkat pembelajaran SCL dilakukan dengan menggunakan survei perkuliahan yang dikembangkan oleh peneliti. Instrumen ini berbentuk checklist mengenai ada tidaknya indikator kegiatan yang terkait pembelajaran berbasis SCL diselenggarakan di perkuliahan di kelas. Skala ini memuat 10 aitem yang memuat indikator pembelajaran SCL yang direspon oleh subjek

berdasarkan dua alternatif respon yaitu 'ya' dan 'tidak'. Reliabilitas skala ini dengan menggunakan 100 mahasiswa menghasilkan reliabilitas sebesar 0,76.

3.4. ANALISIS DATA

Analisis data dilakukan dengan menggunakan korelasi parsial antara masing-masing gaya belajar dengan efikasi perkuliahan dengan menggunakan implementasi pembelajaran SCL sebagai kovariatnya. Pengujian dilakukan dengan menggunakan program bantu komputer SPSS versi 13.0

4. Hasil

Frekuensi gaya belajar pada mahasiswa yang ditampilkan pada Tabel 1 menunjukkan bahwa gaya belajar mahasiswa psikologi cenderung pada jenis pengalaman konkrit dan eksperimentasi aktif yang ditunjukkan dengan presentase mahasiswa yang memiliki gaya belajar ini cukup tinggi (74,6% dan 60,2%). Pada dimensi gaya belajar mahasiswa lebih banyak memiliki jenis belajar akomodator yang ditunjukkan dengan presentase yang lebih tinggi dibanding dengan gaya belajar lainnya (48,3%). Tabel 1 juga menjelaskan bahwa semua gaya belajar terisi oleh mahasiswa sehingga dapat dikatakan bahwa gaya belajar mahasiswa cukup bervariasi.

Tabel 1. Frekuensi Gaya Belajar pada Mahasiswa

Inventori	Frekuensi	Persen
Jenis Gaya Belajar		
Pengalaman konkrit (CE)	88	74.6
Konseptual abstrak (AC)	30	25.4
Eksperimentasi aktif (AE)	71	60.2
Observasi reflektif (RO)	47	39.8
Dimensi Gaya Belajar		
Penemu	14	11.9
Pembeda	31	26.3
Penyerap	16	13.6
Akomodator	57	48.3

Tabel 2. Statistik Deskriptif Gaya

	Rerata	Dev.	Skew.	Kurt.
Efikasi terhadap pembelajaran	42.45	7.64	-.285	-.614
Implementasi SCL	28.27	3.27	.280	-.515

Tabel 3. Statistik Deskriptif Efikasi Kesuksesan Belajar ditinjau dari Gaya Belajar

Gaya Belajar	Aspek	Rerata	Deviasi
Pengalaman Konkrit	Eksperimentasi aktif	43.65	7.61
	Observasi reflektif	40.97	7.65
	Total	42.70	7.69
Konseptual Abstrak	Eksperimentasi aktif	42.57	7.18
	Observasi reflektif	40.94	8.03
	Total	41.70	7.56
Total	Eksperimentasi aktif	43.44	7.49
	Observasi reflektif	40.96	7.69
	Total	42.45	7.6

Tabel 4. Matriks Korelasi Antar Variabel Dalam Penelitian

Variabel	1	2	3	4	5	6	7
Efikasi Belajar							
1. Regulasi Belajar	0.69						
2. Kesuksesan Belajar							
Indeks Gaya Belajar							
3. Aktif - Reflektif	-0.18	-0.23**					
4. Sensasi - Intuisi	-0.01	-0.04	0.04				
5. Visual - Verbal	-0.07	-0.02	0.34**	-0.07			
6. Sekuensi - Global	-0.01	-0.14	0.13	0.193	0.01		
Inventori Gaya Belajar							
7. Konkrit - Abstrak	-0.02	-0.01	0.13	0.13	0.19*	0.13	
8. Aktif - Reflektif	-0.16	-0.24**	0.45*	0.14	0.13	0.23**	0.30**

Keterangan : * = $p < 0.05$ ** = $p < 0.01$

Hasil analisis menunjukkan bahwa gaya pembelajaran aktif berkorelasi secara signifikan dengan efikasi regulasi belajar dan dan kesuksesan dalam

belajar baik pada indeks gaya belajar (ILS) dan inventori gaya belajar (LSI). Korelasi antara gaya belajar aktif pada ILS maupun LSI dengan efikasi regulasi belajar bergerak dari -0.160 ($p < 0.05$) dan -0.180 ($p < 0.05$) sedangkan korelasi dengan efikasi kesuksesan belajar ditunjukkan dengan korelasi yang sama besarnya yaitu -0.238 ($p < 0,01$)

Penelitian ini menunjukkan bahwa gaya belajar aktif mahasiswa mendukung keyakinannya untuk mampu mengatasi tantangan dalam perkuliahan yang dihadapi dan keyakinan untuk mendapatkan kesuksesan dalam belajar. Hasil ini menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis SCL yang mengeksplorasi keaktifan mahasiswa dapat berlangsung dengan baik ketika mahasiswa memiliki gaya belajar aktif yang ditunjukkan dengan upaya yang untuk mengalami secara aktif, belajar aktif dengan menggunakan eksperimentasi dan belajar dengan cara bekerja sama dengan rekan sejawat.

Pemilihan strategi dalam proses pembelajaran diharapkan mawadahi minat dan preferensi siswa dalam belajar karena keberhasilan penyelenggaraan pembelajaran sangat ditentukan oleh faktor tersebut. Siswa yang kurang memiliki minat terhadap proses pembelajaran akan memiliki motivasi yang minim sehingga keterlibatan siswa dalam pembelajaran juga akan minim. Schiefele (1991) memperlihatkan bahwa minat siswa dalam mata pelajaran matematika mempengaruhi keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran sedangkan Mayer dan Massa (2003) menemukan bahwa preferensi belajar siswa mempengaruhi kesuksesan belajar siswa.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa banyak ditemui ketidaktepatan antara model pembelajaran yang dipakai oleh guru dengan preferensi siswa dalam belajar. Dennis (2003) misalnya, mengatakan bahwa proses pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru pada berbagai pendekatan seringkali bersifat intuitif, verbal, deduktif, sekuensial, cenderung berorientasi pada satu model antara antara pasif atau reflektif, sedangkan siswa lebih banyak yang berorientasi pada sensing, visual, induktif, sekuensial dan menyukai keseimbangan antara model aktif dan reflektif.

Pada beberapa perguruan tinggi, pembelajaran SCL merupakan sebuah kebijakan formal yang diterapkan pada semua atau sebagian besar mata kuliah yang ditawarkan kepada mahasiswa. Pada tataran tertentu mahasiswa tidak memiliki kesempatan untuk memilih perkuliahan yang sesuai dengan tipe belajarnya karena kelas tidak dibagi menjadi kelas yang menerapkan pembelajaran SCL dan pembelajaran TCL. Dalam hal ini siswa dituntut untuk mampu beradaptasi dengan strategi pembelajaran yang ditawarkan fakultas meski tidak mawadahi gaya belajarnya.

Penelitian ini akan dilakukan dengan melakukan survei kepada responden penelitian. Responden penelitian adalah sebagai mahasiswa aktif Fakultas Psikologi UGM. Gaya belajar diukur dengan menggunakan The Learning Style Inventory (LSI), The Learning Skills Profile (LSP), Regulasi belajar

mahasiswa diukur dengan menggunakan Self Regulated Strategy Development (SRSD) sedangkan ketepatan karakteristik belajar mahasiswa diukur dengan menggunakan Skala Sikap terhadap Pembelajaran Berbasis Mahasiswa (SCL). Prestasi belajar mahasiswa dalam perkuliahan juga dilibatkan dalam penelitian ini yang diukur melalui nilai (grade) yang didapatkan mahasiswa pada akhir perkuliahan.

Terminologi pembelajaran berpusat pada mahasiswa (Student Centred Learning/SCL) pada literatur merupakan kata yang bersifat luas yang biasanya dikaitkan dengan pembelajaran fleksibel (Mayer & Massa, 2003), pembelajaran berbasis pengalaman (Burnard, 1999), atau self directed learning (O'Neil dan McMahon, 2005). Terminologi SCL sendiri diperkenalkan oleh Hayward dan dipertegas penggunaannya dalam menjelaskan proses pembelajaran oleh John Dewey pada tahun 1956. Rogers (1983) menjelaskan bahwa SCL merupakan hasil dari transisi perpindahan kekuatan dalam proses pembelajaran, dari kekuatan guru sebagai pakar menjadi kekuatan siswa sebagai pembelajar. Perubahan ini terjadi setelah banyak harapan untuk memodifikasi atmosfer pembelajaran yang menyebabkan siswa menjadi pasif, bosan dan resisten.

Kember (1997) mendeskripsikan bahwa SCL merupakan sebuah kutub proses pembelajaran yang menekankan siswa sebagai pembangun pengetahuan sedangkan kutub yang lain adalah guru sebagai agen yang memberikan pengetahuan. Harden dan Crosby (2000) menjelaskan bahwa SCL menekankan pada siswa sebagai pembelajar dan apa yang dilakukan siswa untuk sukses dalam belajar dibanding dengan apa yang dilakukan oleh guru. Pengertian ini menunjukkan bahwa SCL menekankan pada apa yang dilakukan oleh siswa.

Gibbs (1995) menjelaskan bahwa SCL merupakan sejumlah karakteristik antara lain 1) keaktifan pembelajar, 2) pengalaman pembelajar, 3) proses dan kompetensi, 4) negosiasi antara pembelajar dan pengajar. Ditambahkan oleh Gibbs, bahwa kunci SCL terletak pada apa yang dipelajari, bagaimana dan kapan hal tersebut dipelajari dengan keluaran tertentu, apa kriteria dan standar yang digunakan, bagaimana penilaian diberikan dan siapa yang memberikan penilaian tersebut. Jika Gibbs menjelaskan karakteristik SCL, Brandes dan Ginnis (1986) menyajikan prinsip-prinsip SCL yang memuat beberapa hal, antara lain 1) siswa bertanggung jawab penuh terhadap aktivitas belajarnya, 2) siswa terlibat dan berpartisipasi aktif dalam proses penyusunan pembelajaran, 3) hubungan antara satu pembelajar dengan pembelajar lainnya adalah seimbang untuk mendukung perkembangannya, 4) guru lebih sebagai fasilitator dibanding sebagai sumber ilmu, 5) pengalaman pembelajar menentukan apa yang didapatkannya, serta 6) pada akhir proses pembelajaran siswa melihat dirinya berbeda dengan sebelum mengikuti pembelajaran.

Estes (2004) menjelaskan bahwa SCL adalah proses pembelajaran yang menekankan pada eksplorasi pengalaman siswa. Dalam beberapa kasus guru dan siswa berkolaborasi secara seajar untuk berbagi pengetahuan. O'Neill dan McMa-

hon (2005) melihat terdapat dua pendekatan proses pembelajaran kepada siswa, dalam pandangan kognitif proses pembelajaran dilihat sebagai aktivitas pembelajaran yang dihitung berdasarkan aktivitas otak sedangkan pendekatan konstruktivis lebih menekankan pada aktivitas fisik seperti proyek dan praktek. Dari paparan literatur di atas dapat disimpulkan bahwa SCL merupakan konsep yang menjelaskan pilihan siswa secara mandiri dalam proses pembelajaran, keaktifan siswa dalam belajar dan pergeseran peran guru dari pen-transfer ilmu pengetahuan menjadi peran sebagai fasilitator.

References

- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187-206.
- Beaty, E., Dall'Alba, G., & Marton, F. (1997). *The personal experience of learning in higher education: Changing views and enduring perspectives*. In P. Sutherland (Ed.), *Adult learning : A reader* London: Kogan Page.
- Brandes, D., & Ginnis, P. (1986). *A Guide to Student Centred Learning*. Oxford: Blackwell.
- Burnard, P. (1999). Carl Rogers and postmodernism: Challenges in nursing and health sciences. *Nursing & Health Sciences*, 1(4), 241-247.
- Dennis, J. (2003). *Problem-Based Learning in Online vs. Face-to-Face Environments*. *Education for Health : Change in Learning & Practice*, 16(2), 198-210.
- DePorter, B., & Hernacki. (1992). *Quantum Learning*. (terjemahan). Bandung: Kaifa.
- Estes, C. (2004). Promoting student-centered learning in experiential education. *Journal of Experiential Education*, 27(2), 141-160.
- Gibbs, G. (1995). *Assessing Student Centred Courses*. Oxford: Oxford Centre for Staff Learning and Development.
- Hall, J., & Saunders, P. (1997). *Adopting a student-centred approach to management of learning*. In C. Bell, M. Bowden & A. Trott (Eds.), *Implementing Flexible Learning*. London: Kogan Page.
- Harden, R. M., & Crosby, J. (2000). AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer-the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22(4), 334-347.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. *Learning and Instruction*, 7(3), 255-275.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2000). *Experiential Learning Theory: Previous Research and New Directions*. In R. J. Sternberg & L. F. Zhang (Eds.), *Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles*. Marwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lea, S. J., Stephenson, D., & Troy, J. (2003). Higher education students' attitudes to student centred learning: Beyond 'educational bulimia'. *Studies in Higher Education*, 28(3), 321-334.
- Lonka, K., & Ahola, K. (1995). Activating instruction : How to foster study and thinking skills in higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 10(4), 351-368.
- Mayer, R. E., & Massa, L. J. (2003). Three Facets of Visual and Verbal Learners: Cognitive Ability, Cognitive Style, and Learning Preference. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 833-846.
- Mennin, S. P., Friedman, M., Skipper, B., Kalishman, S., & Snyder, J. (1993). Performances on the NBME I, II, and III by medical students in the problem-based learning and conventional tracks at the University of New Mexico. *Academic Medicine*, 68(8), 616-624.

- O'Neill, G., & McMahon, T. (2005). *Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers?* In G.O'Neill, S. Moore & B. McMullin (Eds.), *Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching*. Dublin: : All Ireland Society for Higher Education.
- O'Sullivan, M. (2003). The reconceptualisation of learner-centred approaches: A Nambian case study. *International Journal of Educational Development*, In Press.
- Perry, W. G. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the college years*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Rogers, C. R. (1983). *As a teacher, can I be myself?* In *Freedom to Learn for the 80's*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Rule, D. L., & Grisemer, B. A. (1996). *Relationships between Harter's scale of intrinsic versus extrinsic orientation and Bandura's scale of self-efficacy for self-regulated learning*. Paper presented at the The Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association.
- Simon, B. (1999). *Why no pedagogy in England?* In J. Leach & B. Moon (Eds.), *Learners and Pedagogy*. London: Sage Publications.
- Vermetten, Y. J., Vermunt, J. D., & Lodewijks, H. G. (1999). A longitudinal perspective on learning strategies in higher education - Different viewpoints towards development. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 221-242.
- Vermunt, J. D. H. M. (1992). *Learning styles and guidance of learning processes in higher education*. Amsterdam: Lisse Swets and Zeitlinger.

Address for Offprints: Bagian Pendidikan dan Psikometri Fakultas Psikologi UGM