

OPTIMALISASI *SELF-REGULATED LEARNING* UNTUK MENINGKATKAN *SUCCESS IDENTITY*

Laurensius Laka¹

Alumnus Program Pendidikan Doktor Psikologi
Fakultas Psikologi Universitas Airlangga

Abstrak

Setiap anak seharusnya memperoleh kesempatan untuk menciptakan *success identity*, terutama ketika usianya memasuki tahap perkembangan psikososial *industry versus inferiority*. Pada tahap ini, sejumlah besar energi disalurkan untuk menguasai keahlian sosial yang diperlukan pada masa dewasanya kelak. Jika tidak memperoleh pengalaman sukses, maka anak dapat mengalami perasaan rendah diri (*inferiority*) yang berpotensi mempengaruhi proses belajar dan tahap-tahap perkembangan selanjutnya. Oleh sebab itu, pada tahap ini menjadi langkah awal yang harus diraih anak untuk menciptakan *success identity*. Pemenuhan kebutuhan *identity* ditentukan oleh sejauh mana individu merasa dirinya mampu memenuhi kebutuhan akan cinta (*love*) dan kebutuhan untuk merasa dirinya berharga (*worthwhile*), baik bagi diri sendiri maupun orang lain. Namun sayangnya, individu tidak dapat secara otomatis mencapai perasaan berharga itu tanpa pengetahuan dan kemampuannya untuk berpikir. Cara terbaik untuk menggali potensi siswa dalam berpikir adalah dengan *self-regulated learning* (SRL), yang dapat dimaknai sebagai sejauh mana siswa secara *metacognitive*, *motivational*, dan *behavioral*, berpartisipasi aktif dalam proses belajarnya sendiri. Dalam *metacognitive processes*, siswa yang *self-regulated* melakukan proses-proses *plan*, *set goals*, *organize*, *self-monitor*, dan *self-evaluate*. Dalam *motivational processes*, siswa yang *self-regulated* menampilkan *self-efficacy*, *self-attribution*, dan menunjukkan minat pada tugas-tugas intrinsik yang tinggi. Siswa yang demikian adalah siswa yang *self-starter*, yang menampilkan usaha dan ketekunan luar biasa. Sementara itu, dalam *behavioral processes*, siswa yang *self-regulated* melakukan proses memilih, menyusun, dan menciptakan lingkungan belajar yang dapat mengoptimalkan

¹¹ Dosen Pasca Sarjana Prodi Pastoral IPI Malang

proses belajarnya. Alhasil, penelitian-penelitian seputar SRL menunjukkan kaitan yang erat antara SRL dan prestasi belajar, di mana individu yang menerapkan strategi SRL secara optimal cenderung memiliki prestasi belajar yang lebih tinggi, sebab siswa yang menerapkan SRL melihat dirinya sebagai agen dari perilakunya sendiri. Siswa yang demikian, meyakini bahwa belajar adalah proses proaktif, *self-motivated*, dan menghubungkan *success identity* atau *failure identity* pada besarnya usaha, bukan pada faktor keberuntungan, atau sumber-sumber lain yang tak dapat dikendalikannya. Siswa yang demikian menggambarkan pribadi yang bertanggung jawab (*responsible person*), pribadi yang memiliki kesehatan mental, yang dapat mengekspresikan perasaan-perasaannya secara bebas, bertindak secara mandiri, dan pada akhirnya menjadi pribadi yang sungguh-sungguh berfungsi secara sempurna (*fully functioning person*).

Kata kunci: *success identity, self-regulated learning*.

Pendahuluan

Sejak proklamasi kemerdekaan Republik Indonesia dikumandangkan, sejak itu pula nilai-nilai luhur bangsa Indonesia disepakati untuk dikristalisasikan ke dalam dasar negara, Pancasila. Kelahiran Pancasila pada waktu itu, tidak dapat dilepaskan dari mata rantai perjuangan heroik, yang melibatkan banyak tokoh, sekaligus merupakan wujud kritik dan perenungan jiwa-jiwa yang mendalam. Oleh karena Pancasila merupakan sumber nilai (*value*) - yang di dalamnya memuat prinsip, standar, atau kualitas yang dianggap berharga - maka semua nilai yang hidup dan berkembang di dalam negara kesatuan Republik Indonesia, tidak boleh bertentangan dengan Pancasila. Namun faktanya, nilai-nilai luhur yang menjadi kebanggaan Indonesia sebagai sebuah bangsa, semakin lama semakin menunjukkan kecenderungan yang kian memudar, tergerus oleh derasnya arus globalisasi, dihipnotis bahkan pernah hendak disingkirkan oleh berbagai macam kepentingan. Singkatnya, semakin jauh perjalanan bangsa ini bergerak meninggalkan “titik kemerdekaan”, semakin meredup pula kuantitas dan

kualitas jiwa-jiwa yang merenung, menyuarakan, dan mengambil tindakan nyata dengan semua potensi terbaik yang dimilikinya untuk “mengisi” kemerdekaan.

Sepenggal alenia di atas, barangkali lebih tepat mencerminkan kegundahan seorang filsuf - ketimbang seorang psikolog - atas deskripsi umum fenomena politik dalam negeri yang terjadi belakangan ini. Namun sejatinya, fenomena tersebut tidak hanya dapat ditangkap melalui kacamata filsafat, sebab baik filsafat - terutama filsafat manusia - maupun psikologi, keduanya memang memiliki “arsiran” terkait objek materialnya yaitu gejala-gejala manusia. Psikologi memang pernah menjadi “anak kandung” filsafat, artinya psikolog bergaya filsuf sangat mungkin terjadi, terutama ketika berkontemplasi membingkai dan merangkai satu gejala dengan gejala yang lain.

Perkembangan ilmu pengetahuan yang bersifat fragmentaris mengalir sebagai sebuah keniscayaan. Sejarah mencatat, sejak tahun 1879, psikologi sebagai ilmu telah berdiri sendiri, ditandai dengan didirikannya laboratorium psikologi pertama oleh Wilhelm Wundt di Leipzig, Jerman. Meluasnya perkembangan *natural philosophy* dan *moral philosophy* sejalan dengan tuntutan pentingnya kemampuan menjawab beragam kebutuhan dan keingintahuan manusia. Hal ini memungkinkan, sebab ilmu memulai penjelajahannya pada pengalaman manusia dan berhenti di batas pengalaman manusia. Artinya, secara ontologis, ilmu membatasi masalah yang dikajinya pada masalah-masalah yang terdapat dalam ruang lingkup jangkauan pengalaman manusia. Khusus psikologi, psikologi lebih menekankan pada aspek psikis dan fisiologis manusia sebagai organisme. Psikologi mempelajari bagaimana “memotret” gejala-gejala kejiwaan, yang dapat diterjemahkan sebagai “psikodinamika” atas suatu peristiwa, tidak hanya mempelajari tingkah laku individu, tetapi juga kelompok, bahkan negara (*political psychology*) - sebagaimana tulisan Harold Dwight Lasswell (1902-1978),

tahun 1930, lewat karyanya *Psychopathology and Politics*. Dalam kaitannya dengan politik, psikologi memang tidak wajib hanyut dalam suasana hiruk-pikuk konstelasi politik, tetapi bertumpu pada teori-teori yang memayunginya, tidak diragukan, psikologi menawarkan kemampuan menjelaskan akar kesenjangan *das sollen* dan *das sein*, serta prediksi atas akibatnya, sejauh informasi yang akurat dapat diperoleh dan ditelaah secara tuntas.

Sepintas mengamati fenomena politik dalam negeri yang terjadi belakangan ini, seputar bagaimana mesin politik bekerja dalam menggali dan menerjemahkan program-program berskala nasional yang bersentuhan dengan psikis manusia, sebagai “wong cilik”, penulis seringkali ikhlas menahan nafas, tatkala para aktor politik menawarkan program-program unggulannya (seringkali dikonotasikan “janji-janji” politik). Namun ketika program tersebut dikaji lebih mendalam, seringkali terasa kurang membumi. Sekedar mengambil contoh, beberapa tahun yang lalu, tepatnya pada peringatan Hari Pendidikan Nasional, tanggal 20 Mei 2010, mencuat gagasan yang temanya patut diapresiasi, yaitu Pendidikan Karakter. Suatu gagasan yang diharapkan menjadi *starting point* gerakan nasional, untuk mengubah kepribadian manusia Indonesia menjadi insan yang memiliki jati diri bangsa, berkarakter, berakhlak mulia. Gagasan Pendidikan Karakter tampaknya sinambung dengan cita-cita Sumpah Pemuda, 28 Oktober 1928, yang kala itu mengumandangkan pentingnya gerakan *nation and character building*. Sampai hari ini gaung Pendidikan Karakter masih santer didengar, tetapi keberlangsungan program ini tampaknya belum kuat mengakar. Barangkali menjadi terasa “kurang membumi”, karena pilar-pilar penyangganya belum berperan penuh, atau informasi yang disajikan belum dibingkai secara utuh.

Belum jelas bagaimana rancangan dan kemana arah pengembangan gagasan Pendidikan Karakter, tiba-tiba muncul lagi gagasan Revolusi Mental sebagai jargon politik Capres Ir. Joko Widodo pada kampanye Pilpres 2014. Gagasan Revolusi Mental terbukti sukses menghimpun optimisme dan rasa

percaya rakyat Indonesia, sehingga menghantarkan Ir. Joko Widodo menjadi Presiden RI yang ketujuh. Sejatinya, Revolusi Mental merupakan gagasan Presiden Soekarno dalam merespons situasi politik saat itu. Tepatnya dilontarkan Presiden Soekarno pada peringatan Hari Kemerdekaan 17 Agustus 1956, sebagai upaya untuk menggembleng manusia Indonesia agar menjadi “manusia baru” yang berhati putih, berkemauan baja, bersemangat elang rajawali, berjiwa api yang menyala-nyala. Konsep yang lahir dari pengkajian Bung Karno tentang bagaimana membawa bahtera Indonesia supaya dapat terus berlayar menuju dan akhirnya berlabuh di dermaga kesejahteraan.

Semangat Revolusi Mental Bung Karno tersebut diadopsi oleh Presiden Ir. Joko Widodo, tentu dengan tujuan mulia, setidaknya untuk memperkokoh kedaulatan Indonesia sebagai sebuah bangsa, meningkatkan daya saing di kancah global, serta merajut rasa persatuan dan kesatuan di tengah masyarakat Indonesia yang majemuk. Oleh sebab itu, tidak ada alasan bagi setiap warga negara untuk mengabaikan gerakan ini, yang konon merupakan sebuah gerakan yang praktis dan implementatif, dalam upaya mengubah cara pandang (mental) manusia Indonesia menjadi lebih baik. Sayangnya, sampai hari ini publik belum memperoleh informasi mengenai agenda nyata gerakan Revolusi Mental tersebut.

Dalam upaya memusatkan perhatian terhadap “kehidupan bersama” sebagai sesama anak bangsa, penulis menduga, kedua konsep - Pendidikan Karakter dan Revolusi Mental - tersebut, relatif mengandung kelemahan, sebab baik Pendidikan Karakter maupun Revolusi Mental memerlukan figur teladan (*role model*). Figur teladan untuk menampilkan nilai (*value*) atau aturan-aturan yang disepakati bersama. Figur teladan atau “sang model” dituntut “selalu” mampu memantulkan kebenaran dari kebenaran hakiki yang dimilikinya. Jika ketidakbenaran yang dipantulkan (baik disadari ataupun tidak), maka ketidakbenaran pula yang menjadi hasil imitasi dari sang pengamatnya. Dengan menyandarkan diri pada teori-teori psikologi belajar, menjadi tampak

jelas bahwa, jika “sang model” yang pada awalnya dianggap berkarakter atau diasumsikan sebagai pemilik mental yang baik, “ternyata” tidak berkarakter atau bermental tidak baik, maka hasil pengamatan terhadap perilaku model tersebut dapat meruntuhkan bangunan kepercayaan “sang pengamatnya”. Padahal, fakta di sekitar kita menunjukkan, banyak sekali persoalan-persoalan di negeri ini yang justru dilatarbelakangi oleh pertarungan politik atau penyalahgunaan kekuasaan, dan itu terjadi di berbagai level. Dilakukan oleh mereka yang memiliki kedudukan sosial (*social status*) yang seharusnya menjadi model bagi generasi muda, menjadi model bagi strata sosial di bawahnya. Apabila *locus* relasi “model dan pengamat” terjadi dalam konteks belajar mengajar, maka memiliki rancangan capaian pembelajaran (*learning outcome*) yang baik, mengajarkan juga dengan cara-cara yang benar, tetapi masih gagal merubah perilaku siswa menjadi lebih baik, barangkali karena guru belum atau tidak mampu menunjukkan “perilaku model” yang baik, perilaku yang dapat disimpulkan oleh siswa sebagai kebaikan (*kindness*). Terkait dengan hal ini, Albert Bandura (1925-sekarang), penggagas *social cognitive theory* mengingatkan bahwa pembelajaran dengan mengamati, dengan mengimitasi model, jauh lebih efisien daripada pembelajaran dengan mengalami langsung.

Psikologi tidak berpretensi menjadi ilmu yang dapat menjawab berbagai ranah permasalahan bangsa, sebab setiap bidang keilmuan mungkin saja melihat kategori luas dan dalamnya masalah, serta solusi yang berbeda-beda. Selain itu, harus pula diakui bahwa ilmu memang tidak menyajikan kebenaran universal yang mendasari semua fenomena alam raya (Giere, 1999; dalam Burch, 2003). Sama halnya, sebuah teori yang mengklaim dapat menjelaskan segala sesuatu, sebenarnya itu tidak menjelaskan apa-apa. Terlepas dari adanya kemungkinan perbedaan-perbedaan cara pandang itu, bagaimana pun juga sejarah negeri ini harus tetap berjalan, dan apa yang telah imajinasikan oleh para *founding father* - sebagaimana tertuang dalam alenia

keempat Pembukaan UUD 1945 - masih jauh dari kenyataan. Untuk memecahkan berbagai persoalan bangsa yang semakin kompleks, mutlak diperlukan gagasan-gagasan kreatif. Gagasan penulis melalui tulisan ini tidak ditujukan untuk mengkritik, juga tidak dimaksudkan sebagai “tandingan” terhadap beragam solusi yang pernah ditawarkan untuk memecahkan persoalan bangsa. Gagasan penulis ini justru mengandung intensi mendukung dan mendorong program-program yang sudah pernah ada, yang bertujuan membangun jiwa bangsa, terutama yang berskala nasional, supaya digali dan dirancang menjadi lebih membumi lagi. Tentu saja, secara khusus, gagasan penulis hadir sebagai salah satu dari sekian banyak solusi yang dapat ditawarkan psikologi, tentang bagaimana individu belajar, untuk kemudian memperoleh konsekuensi atas pilihan sikap dan perilakunya sendiri.

***Success Identity* dan Kesehatan Mental**

Setiap anak atau remaja seharusnya memperoleh kesempatan untuk menciptakan *success identity* (identitas keberhasilan). Hal ini penting, terutama ketika anak sudah mencapai tahap perkembangan psikososial, yang dikategorikan oleh Erik Homburger Erikson (1902-1994) - murid Teoretikus Psikoanalisis termasyhur, Sigmund Freud - sebagai tahap produktivitas *versus* perasaan rendah diri (*industry versus inferiority*) - Freud menyebut tahap ini sebagai tahap latensi, yang berkisar pada rentang usia 6 hingga 11 tahun. Pada tahap ini, menurut Erikson, anak mulai mengarahkan energinya untuk menguasai pengetahuan dan keterampilan intelektual. Bahaya yang mungkin muncul ketika anak merasa gagal dalam menguasai pengetahuan dan keterampilan intelektual, menurut Erikson, adalah berkembangnya perasaan rendah diri (*inferiority*), yaitu perasaan tidak kompeten dan tidak produktif. Oleh sebab itu, Erikson menambahkan, dalam proses belajar mengajar, guru harus mendorong anak “secara tegas tetapi lembut” ke dalam petualangan untuk menguasai pengetahuan, menguasai keahlian sosial yang diperlukan

pada masa dewasanya kelak. Erikson juga meyakini, perasaan rendah diri tersebut didorong oleh kondisi-kondisi sosial yang gagal mempersiapkan anak memasuki kehidupan masa dewasa, karena tidak tersedia sarana yang diperlukan anak untuk meraih kesuksesannya (Erikson, 1968; dalam Santrock, 2003; Salkind, 2009).

Dalam mengembangkan teori Freud, Erikson memberikan penekanan khusus pada *ego (ich)* sebagai komponen inti individu. *Ego (Ich)* adalah pelaksana tindakan pencapaian tujuan realistis, dan menjadi penengah antara dorongan biologis *id (Es)* dan batasan masyarakat berupa *superego (Über Ich)*. Jika Freud menyoroti tahun-tahun antara bayi dan masa remaja, maka Erikson melangkah lebih jauh, Erikson membahas perkembangan psikologis di sepanjang usia manusia, sehingga ia sering disebut sebagai perintis “psikologi perkembangan seumur hidup”. Erikson percaya, ketika anak-anak tidak memiliki kesempatan untuk menguasai dunianya sendiri atau ketika upaya untuk itu terhalang, maka pengalaman-pengalaman ini akan mengarah pada munculnya rasa rendah diri atau perasaan bahwa dirinya tidak cukup layak. Rasa rendah diri ini muncul ketika anak memandang dirinya kurang penting atau tidak mampu menghadapi tuntutan-tuntutan dunia. Ketika seorang anak pra-remaja berjuang untuk mendapatkan pengakuan, dan ternyata hal itu tidak terjangkau olehnya, maka rendah diri yang muncul pun sangat mungkin akan terus berlangsung hingga tahap-tahap perkembangan selanjutnya (Salkind, 2009).

Erikson (dalam Feist & Feist, 2008) mengungkapkan pandangannya yang cukup optimis bahwa setiap orang akan berhasil mengatasi krisis di tahap mana pun - dari delapan tahap perkembangan psikososial yang dikembangkannya - meskipun orang tersebut belum berhasil penuh di tahap-tahap sebelumnya. Menurut Erikson, proporsi antara produktivitas dan inferioritas mestinya lebih mendukung kepada produktivitas, namun inferioritas tidak bisa dihindari. Bahaya yang mungkin muncul, apabila

individu terlalu tenggelam dalam inferioritas, maka kondisi seperti itu dapat berdampak memblokir aktivitas produktif dan melemahkan perasaan kompetensi individu tersebut. Oleh sebab itu, sangat beralasan apabila persepsi *success identity* menjadi sangat penting untuk dimiliki manusia, terutama sejak tahap *industry versus inferiorit*), sebagai salah satu tahapan perkembangan psikososial yang bersifat “menentukan” konstruksi kesehatan mental manusia.

Menilik sekilas sejarahnya, *identity* merupakan konsep hasil pengembangan teori kepribadian yang digagas oleh William Glasser (1925-2013), seorang psikiater kelahiran Ohio (USA) yang sangat tertarik dengan dunia pendidikan, berangkat dari ketidakpuasannya terhadap terapi yang berorientasi Freudian. Buku Glasser berjudul *School Without Failure* menjadi bukti ketertarikan itu. Dalam pandangannya tentang sifat manusia, Glasser mengungkapkan bahwa semua manusia memiliki kebutuhan dasar yang memicu tingkah laku manusia untuk memenuhi kebutuhan tersebut, yaitu kebutuhan fisiologis dan kebutuhan psikologis. Terkait dengan kebutuhan psikologis, Glasser menegaskan, ada kebutuhan psikologis tunggal yang hadir sepanjang hidup, yaitu kebutuhan *identity*.

Identity menurut Glasser merupakan kebutuhan psikologis manusia yang paling dasar, yang merujuk pada kebutuhan untuk merasakan keunikan, keterpisahan, dan ketersendirian. Dengan demikian, *identity* dapat dimaknai sebagai cara seseorang melihat dirinya sendiri sebagai manusia dalam hubungannya dengan orang lain. Kebutuhan akan *identity* menyebabkan dinamika-dinamika tingkah laku yang berlaku universal pada semua budaya. Kebutuhan *identity* menurut Glasser mencakup dua kebutuhan psikologis, yakni kebutuhan akan cinta (*the need for love*) baik memberi cinta (mencintai) atau menerima cinta (dicintai); dan kebutuhan akan kepantasan atau penghargaan diri (*the need for self-worth*), yaitu kebutuhan untuk merasakan diri berguna, baik berguna bagi diri sendiri maupun meyakini diri berguna menurut orang lain (Glasser, 1971; 1975; Corey, 2003).

Dapat kiranya dieksplisitkan bahwa pemenuhan kebutuhan *identity*, ditentukan oleh sejauh mana individu merasa dirinya mampu memenuhi kebutuhan akan cinta, dan kebutuhannya untuk merasa dirinya berharga (*worthwhile*). Selanjutnya, dalam hal terbentuknya *success identity* (identitas keberhasilan) atau sebaliknya *failure identity* (identitas kegagalan), menurut Glasser (dalam Latipun, 2004), setiap orang mengembangkan gambaran identitas (*identity image*) sejak usia sekitar lima tahun - menjelang memasuki akhir masa kanak-kanak - berupa gambaran diri sebagai orang yang berhasil atau gagal. Penggambaran diri ini bersifat subjektif, dan tidak selalu sejalan dengan penilaian masyarakat. Anak-anak yang berhasil memenuhi kebutuhan *identity*, dalam arti merasakan terpenuhinya kebutuhan akan cinta (*love*) dan penghargaan (*worthwhile*), akan membentuk dan mengembangkan *success identity*, sebaliknya anak-anak yang gagal dalam usaha memenuhi kebutuhan *identity*, yaitu anak-anak yang merasa gagal memenuhi kebutuhan cinta dan meyakini dirinya tidak berharga, akan cenderung membentuk dan mengembangkan *failure identity*. Terkait dengan gambaran identitas kegagalan, menurut Glasser (1975), anak-anak yang mengalami kegagalan di awal sekolahnya cenderung sulit keluar dari kegagalan itu, sehingga sulit pula mengharapkan sukses dalam bidang-bidang kehidupan yang lain. Oleh sebab itu, Glasser menganggap pentingnya sistem pendidikan yang berakar pada filsafat pendidikan, sehingga memungkinkan sekolah membekali anak-anak dengan pengalaman sukses (*success experience*).

Dalam pandangan Glasser, kekuatan pertumbuhan mendorong individu untuk senantiasa berusaha mencapai *success identity*. Glasser dan Zunin (1973; dalam Corey, 2003; Latipun, 2004) mengungkapkan bahwa masing-masing individu memiliki suatu kekuatan ke arah kesehatan atau pertumbuhan. Pada dasarnya individu ingin merasakan kepuasan hati dan menikmati *success identity*. Tercapainya *success identity* (dicintai dan dihargai) akan menghasilkan pribadi yang bertanggung jawab (*responsible person*), dan

memiliki hubungan interpersonal yang penuh makna. Perilaku yang bertanggung jawab ini, menurut Glasser sangat penting karena menyangkut kemampuan individu untuk mencapai kepuasan memenuhi kebutuhannya. Glasser (dalam Corey, 2003) memaknai tanggung jawab sebagai kemampuan untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhannya sendiri, dan melakukannya dengan cara yang tidak mengurangi kemampuan orang lain dalam memenuhi kebutuhan-kebutuhannya. Belajar bertanggung jawab merupakan proses yang berlangsung seumur hidup. Menurut Glasser, orang-orang yang bertanggung jawab, akan melakukan apa-apa yang memberikan kepada dirinya perasaan diri berguna serta meyakini dirinya juga berguna menurut orang lain.

Pandangan Glasser bahwa pencapaian *success identity* “menghasilkan” pribadi yang bertanggung jawab serta hubungan interpersonal yang penuh makna, menyiratkan bahwa *success identity* pada gilirannya mempengaruhi kesehatan mental seseorang. Pribadi yang bertanggung jawab, yang mampu menjalin hubungan interpersonal yang penuh makna adalah citra dari pribadi yang memiliki kesehatan mental. Hubungan antara *success identity* dan kesehatan mental menjadi jernih, apabila dikaitkan dengan kesimpulan terhadap literatur-literatur yang pernah dilakukan oleh Jahoda (1958; dalam Feist & Feist, 2008), bahwa gambaran pribadi yang memiliki kesehatan mental, antara lain memiliki penerimaan-diri, pertumbuhan kepribadian, otonomi, penguasaan terhadap lingkungan, integrasi kepribadian, dan persepsi yang akurat tentang realitas. Hampir empat dasawarsa setelah Jahoda menarik kesimpulan atas literatur-literatur tentang kesehatan mental, selanjutnya Ryff, sebagaimana dikutip Ryff dan Keyes (1995; dalam Feist & Feist, 2008) mengombinasikan kajian teoretis Jahoda tersebut dengan penelitian-penelitian tentang perkembangan, Ryff menegaskan kembali enam dimensi kesehatan mental tersebut, yakni penerimaan-diri, pertumbuhan kepribadian, otonomi, penguasaan terhadap lingkungan, hubungan pribadi yang positif, dan pengertian tentang makna tujuan hidup. Meskipun *outcome* dari *success*

identity relatif kurang memadai atau secara kuantitas tidak sebanding dengan indikator kesehatan mental sebagaimana dikemukakan oleh Jehoda dan Ryff, namun secara kualitas *outcome* dari *success identity* menyiratkan berpengaruh positif terhadap kesehatan mental seseorang. Sayangnya, manusia memang memiliki kebutuhan dicintai dan mencintai (*love*), serta kebutuhan untuk memiliki perasaan diri yang berguna (*worthwhile*) baik bagi diri sendiri maupun orang lain, tetapi manusia tidak memiliki “kemampuan bawaan” untuk memenuhi kebutuhan itu. Lalu, apakah ada metode tertentu yang dapat ditempuh supaya individu dapat memperoleh *success identity*, atau mengubah *failure identity* menjadi *success identity*?

Menurut pendekatan terapi, khususnya terapi realitas, karena individu dapat merubah cara hidup, perasaan, dan tingkah lakunya, maka individu pun dapat mengubah *identity*-nya. Perubahan *identity* bergantung pada perubahan tingkah lakunya (Corey, 2003). Hal ini menyiratkan, selain pendekatan psikoterapi, dibutuhkan cara lain, yaitu “upaya *antecedent*” yang memungkinkan untuk ditempuh. Upaya yang implementatif mengiringi tumbuh kembang anak, upaya yang melekat pada proses pendidikan (sejak) dasar, upaya yang sejalan dengan tujuan pendidikan sebagaimana tertuang dalam UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, upaya yang memungkinkan tergalinya potensi siswa tidak hanya dalam hal akademik tetapi juga kualitas perubahan perilaku yang terarah menjadi lebih baik, bahkan memperoleh kesehatan mental karena kepuasan atas pencapaian kebutuhan *identity*, yaitu upaya yang memandu generasi muda Indonesia mencapai *success identity* melalui *Self-Regulated Learning*.

Self-Regulated Learning

Ditinjau dari pengertiannya, konsep *self*, mengacu pada proses *internal*, sesuatu yang terjadi dalam pikiran individu (Herman & Konopka, 2010).

Sementara itu, *regulation*, menurut Vancouver (2000), mengacu pada makna menjaga sesuatu secara teratur. Oleh sebab itu, dalam pandangan Shapiro dan Schwartz (2000) *self-regulation* (SR), merupakan konsep sistem. Dalam hal ini, dimaknai sebagai proses dari suatu sistem mengatur diri untuk mencapai tujuan tertentu. *Self-system* itu penting, karena semua pembelajaran dimulai tidak dalam sistem kognitif, tetapi dalam *self-system* (Duby, 2006; Tileston, 2004). Dapat disimpulkan dan tidak perlu disangsikan lagi bahwa kualitas paling penting dari keberadaan manusia adalah kapabilitas untuk mengatur dirinya sendiri.

Salah satu contoh SR, menurut Garner (2009), adalah *self-regulated learning* (SRL). Meskipun demikian, oleh banyak teoretisi, konsep SR dan SRL seringkali dipertukarkan (*interchangeable*), karena keduanya memiliki makna yang sama dalam konteks pendidikan (Kuo, 2010). Menurut Zimmerman (2008), SRL merujuk pada sejauhmana siswa secara metakognitif, motivasional, dan behavioral, berpartisipasi aktif dalam proses belajarnya sendiri. Beberapa pioneer SRL (Pintrich, 2000b; Winne & Hadwin, 1998; Zimmerman, 1998; dalam Valle *et al.*, 2007) memaknai SRL sebagai proses aktif di mana siswa menetapkan tujuan yang mengarahkan belajarnya, berusaha memonitor, mengatur, dan mengontrol kognisi, motivasi, dan perilakunya untuk mencapai tujuan yang ditetapkan. Siswa yang *self-regulated* adalah manakala siswa tersebut adalah siswa yang memiliki kemampuan merencanakan, mengorganisasi, *self-instruct*, *self-monitor*, dan *self-evaluate* pada berbagai tahapan proses belajar (Zimmerman, 1986). Menurut Zimmerman (1990), meskipun definisi-definisi SRL melibatkan proses-proses spesifik seringkali berbeda atas dasar orientasi teoretik penelitiannya, namun konseptualisasi umum tentang siswa yang *self-regulated*, muncul sebagai partisipan yang aktif baik secara “metakognitif, motivasional, dan behavioral” dalam proses belajarnya (Zimmerman, 1986; dalam Zimmerman, 1990).

Mengutip beberapa teoretisi terdahulu, Zimmerman (1990) mengungkapkan bahwa dalam *metacognitive processes*, siswa yang *self-regulated* melakukan proses-proses *plan, set goals, organize, self-monitor*, dan *self-evaluate*. Proses-proses tersebut memungkinkan siswa menjadi *self-aware*, berpengetahuan, dan menentukan pendekatannya untuk belajar. Dalam *motivational processes*, siswa yang *self-regulated* melaporkan *self-efficacy, self-attribution*, serta menunjukkan minat pada tugas-tugas intrinsik yang tinggi. Bagi *observer*, siswa-siswa yang demikian adalah siswa yang *self-starter*, yang menampilkan usaha dan ketekunan luar biasa selama belajar. Sementara itu, dalam *behavioral processes*, siswa yang *self-regulated* melakukan proses memilih, menyusun, dan menciptakan lingkungan belajar yang dapat mengoptimalkan proses belajarnya. Hal ini dapat dilakukan dengan berbagai cara, seperti mencari nasihat, informasi, atau tempat-tempat yang memungkinkannya untuk belajar.

Menurut perspektif *social cognitive theory*, pengaruh faktor personal terhadap lingkungan (*environment*) terjadi secara timbal baik (*reciprocal*), sebab memang tingkah laku seseorang tidak terbentuk di ruang hampa. Lingkungan fisik, terutama teknologi informasi dan komunikasi memungkinkan siswa memiliki peluang untuk mengatur dirinya dalam belajar (Lewis & Mendelsohn, 1993; dalam Busari, 2011). Lingkungan sosial juga sangat berpengaruh, terutama orangtua, teman sebaya, dan guru sebagai lingkungan yang paling memberikan pengalaman sosial kepada siswa (Zimmerman, 2008). Selain dipengaruhi oleh lingkungan, SRL juga berkaitan dengan aspek perkembangan manusia, karena SRL berkembang seiring dengan usia. Model-model teoritis dan temuan empiris mengindikasikan bahwa kapasitas *self-regulatory* muncul dan relatif stabil ketika masa kanak-kanak dan remaja (Bronson, 2000; Demetriou, 2000; Kopp, 1982; dalam Raffaelli *et al.*, 2005).

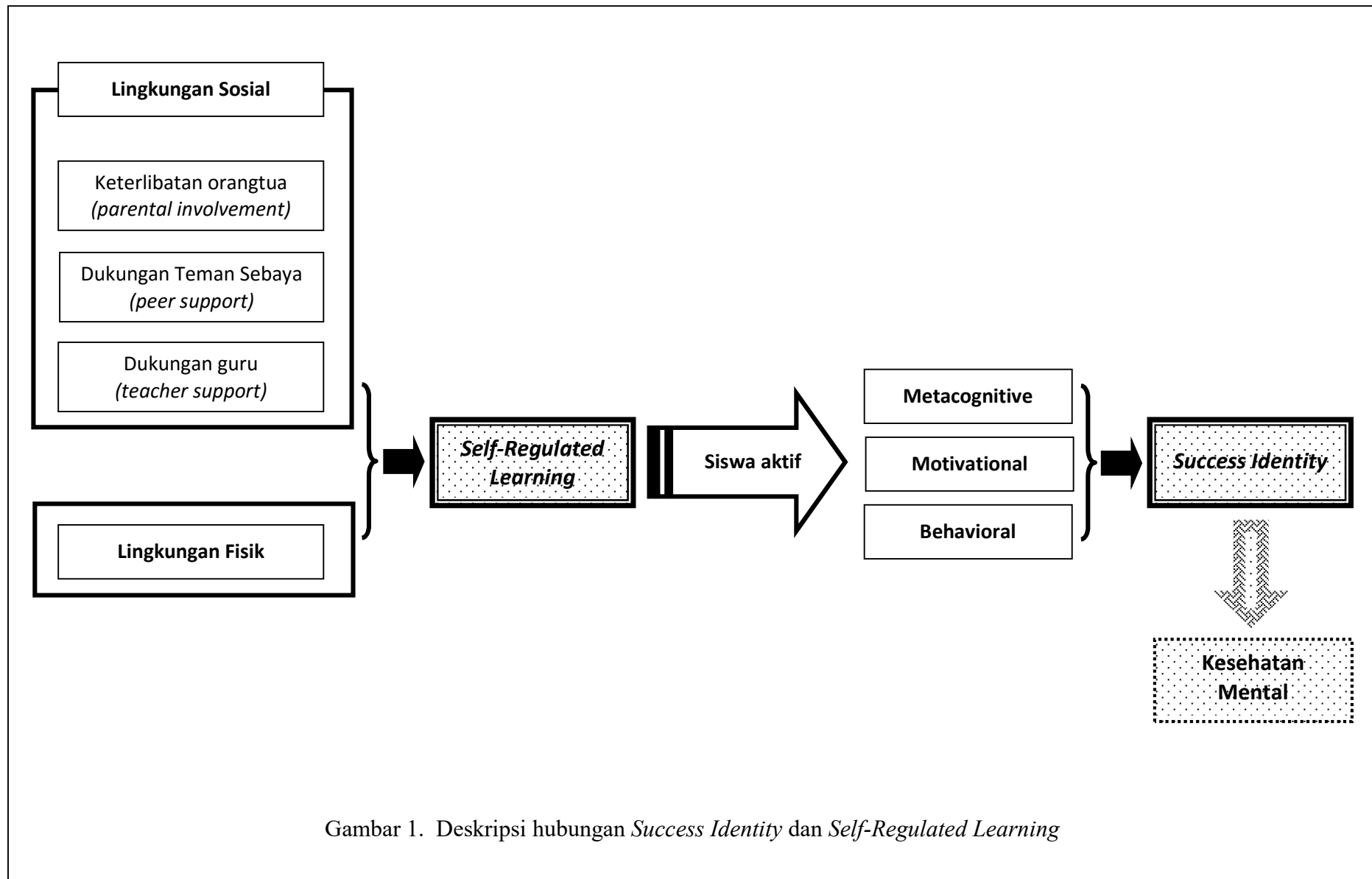
Siswa yang *self-regulated* mampu menetapkan tujuan yang sesuai bagi dirinya, mengevaluasi kemajuan tujuan yang ditetapkan, menggunakan berbagai strategi kognitif dan metakognitif, memonitor dan memodifikasi pilihan strateginya itu untuk menyelesaikan tugas-tugas akademik, dan menyesuaikan diri dengan perubahan kebutuhan (Butler & Winne, 1995, Heikkilä & Lonka, 2006; Zimmerman, 2000; dalam Kimber 2009). Siswa yang *self-regulated* cenderung memiliki *academic self-efficacy* yang tinggi, yang berhubungan dengan pengetahuannya untuk mencapai *goal*-nya sendiri (Fuchs *et al.*, 2003; Schunk, 1986; Zimmerman, 1995; dalam Kimber, 2009). Dalam mengevaluasi pencapaian tujuan, siswa menghubungkan sukses atau gagal pada usaha atau strateginya, bukan pada keberuntungan atau beberapa sumber yang tak dapat dikendalikan (Hofer *et al.*, 1998; Schunk & Ertmer, 2000; dalam Kimber, 2009). Siswa tersebut mengambil tanggung jawab belajar bagi dirinya sendiri (Pintrich & DeGroot, 1990; Sungur & Tekkaya, 2006; dalam Kimber, 2009).

Alhasil, penelitian-penelitian seputar SRL menunjukkan kaitan yang erat antara SRL dan prestasi belajar, di mana individu yang menggunakan strategi SRL cenderung memiliki prestasi belajar lebih tinggi (Zimmerman & Martinez-Pons, 1988). Eratnya hubungan SRL dan prestasi belajar juga dibuktikan Cobb (2003), yang mengungkapkan bahwa *time and study environment management* serta *intrinsic goal orientation*, berkorelasi signifikan dengan *academic performance*. Siswa yang menerapkan SRL memainkan peran signifikan dalam pencapaian prestasi belajar (Pintrich, 2000; Zimmerman *et al.*, 1992; Zimmerman, 2001; dalam Kinnebrew *et al.*, 2010; Lindner & Harris, 1992; Hurk, 2006; dalam Kosnin 2007). Hal ini berarti, strategi SRL sungguh-sungguh merangsang siswa untuk berpikir, baik secara *metacognitive*, *motivational*, maupun *behavioral*. Terkait dengan hal ini, Glasser (1975) mengingatkan bahwa individu tidak dapat mencapai perasaan

berharga - komponen penting pembentuk *success identity* - tanpa pengetahuan dan kemampuan untuk berpikir.

Selain menjelaskan hubungan SRL dengan prestasi belajar, penelitian-penelitian terdahulu juga menyajikan informasi mengenai dampak negatif yang dapat timbul manakala siswa tidak memiliki kompetensi SRL ini, yakni selain bermasalah dengan kemampuan akademik yang rendah, siswa juga bermasalah dalam mengekspresikan pikiran dan perasaan, serta sulit memahami orang lain (Lizarraga *et al.*, 2003; dalam Dettori & Giannetti, 2005). Jelas kiranya bahwa, siswa yang menerapkan SRL melihat dirinya sebagai agen dari perilakunya sendiri. Siswa yang demikian, meyakini bahwa belajar adalah proses proaktif, *self-motivated*, dan menghubungkan *success identity* atau *failure identity* pada besarnya usaha, bukan pada faktor keberuntungan, atau sumber lain yang tak dapat dikendalikan. Pribadi yang demikian merupakan gambaran dari pribadi yang bertanggung jawab (*responsible person*), pribadi yang memiliki kesehatan mental, yang dapat mengekspresikan perasaan-perasaannya secara bebas, bertindak secara mandiri, pribadi yang pada akhirnya menjadi pribadi yang sungguh-sungguh berfungsi secara sempurna (*fully functioning person*).

Uraian di atas menggambarkan sejauh mana relevansi dan kontribusi pentingnya SRL dalam proses belajar, mempengaruhi *success identity*, dan pada gilirannya mempengaruhi kesehatan mental, yang diilustrasikan secara sederhana sebagaimana gambar berikut ini.



Gambar 1. Deskripsi hubungan *Success Identity* dan *Self-Regulated Learning*

Kesimpulan dan Harapan

Mengacu pada uraian di atas, dapat ditarik benang merahnya mengenai siapa subjek sasaran, bilamana, dimana, bagaimana, dan mengapa SRL itu penting bagi siswa, serta kemana semua energi itu dikerahkan. Gagasan penulis, mencapai *success identity* untuk menghasilkan kesehatan mental melalui SRL, tidak hanya menggantungkan perubahan perilaku pada figur teladan (model) sebagai acuan - dalam arti jika model baik, maka perilaku pengamatnya juga baik - tetapi, gagasan ini juga menekankan pentingnya siswa menjadikan dirinya sebagai model (*standard*), sebab siswa yang *self-regulated*, muncul sebagai partisipan yang aktif baik secara “*metacognitive, motivational, dan behavioral*” dalam proses belajar. Artinya, pengaruh lingkungan, baik lingkungan sosial maupun lingkungan fisik diakui, tetapi asertivitas siswa dalam mengarahkan dirinya guna mencapai sukses yang diinginkan juga diperhitungkan sebagai motivator tindakan.

Di atas segalanya, nilai penting dari usaha manusia adalah sukses dalam aneka muka yang mengandung nilai-nilai “*being*” (mengadanya manusia). Jika siswa Indonesia dapat memaknai sukses serba muka melalui penerapan *self-regulated learning*, maka gagasan sederhana ini pada akhirnya merubah wajah lembaga pendidikan Indonesia menjadi miniatur sekaligus harapan yang memungkinkan siswa sungguh-sungguh menjadi manusia yang berfungsi secara sempurna (*fully functioning person*), yang kelak berhenti di tapal “batas waktunya” dengan tersenyum.

Daftar Pustaka

- Burch, T.K. (2003). Demography in a new key: A theory of population theory. *Demographic Research*, 9(11), pp.263-284.
- Busari, A.O. (2011). Information technology as predictors of self-regulated learning in some private secondary schools in Nigeria. *American Journal of Scientific and Industrial Research*, 2(5), pp.726-733.
- Cobb, Jr. R. (2003). *The relationship between self-regulated learning behaviors and academic performance in web-based courses* (Doctoral dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Corey, G. (2003). *Theory and practice of Counseling and Psychotherapy*. Penerjemah E. Koeswara. Bandung: Refika Aditama.
- Dettrori, G., & Gianetti, T. (2005). Developing self-regulated learning in ICT-based narrative environments. *Proc. AIED 05 Workshop*, 7, pp.32-39.
- Duby, D. (2006). *How leaders support teachers to facilitate self-regulated learning in learning organizations: A multiple-case study*. http://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=fac_dis. (online). Diakses pada tanggal 23 Maret 2013.
- Feist, J., & Feist, J.G. (2008). *Theories of personality*. Edisi Keenam. Penerjemah Yudi Susanto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Garner, J.K. (2009). Conceptualizing the relations between executive functions and self-regulated learning. *The Journal of Psychology*, 143(4), pp.405-426.
- Glasser, W. (1971). *The Effect of School Failure on the Life of a Child*. Washington, D.C: National Association of Elementary School Principals.
- Glasser, W. (1975). *Schools Without Failure*. New York, NY: Perennial Library & Harper & Row.
- Hermans, H., & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical self theory: Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. First published. Printed in the United Kingdom at the University Press, Cambridge.

- Kimber, C.T. (2009). *The effect of training in self-regulated learning on math anxiety and achievement among preservice elementary teachers in a freshman course in mathematics concepts* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI No. 3359748).
- Kinnebrew, J.S., Biswas, G., Sulcer, B., & Taylor, R.S. (2010). *Investigating self-regulated learning in teachable agent environments*. Department of EECSIS. Box 351829, STA B. Vanderbilt University. Nashville, TN 37235, pp.1-29.
- Kosnin, A.M. (2007). Self-regulated learning and academic achievement in Malaysian undergraduates. *International Education Journal*, 8(1), pp.221-228.
- Kuo, Yu-Chun. (2010). *Interaction, internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in distance education courses* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI No. 3419203).
- Lasswell, H.D. (1930). *Psychopathology and Politics*. Chicago: University of Chicago Press.
- Latipun (2004). *Psikologi Konseling*. Malang: UMM Press
- Raffaelli, M., Crockett, L.J., Shen, Yuh-Ling. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence. *The Journal of Genetic Psychology*, 2005, 166(1), 54–75.
- Santrock, J.W. (2003). *Adolescence: Perkembangan Remaja*. Edisi Keenam. Alih Bahasa Shinto B. Adelar dan Sherly Saragih. Jakarta: Erlangga.
- Shapiro, S.I., & Schwartz, G.E. (2000). The role of intention in self-regulation: Toward intentional system mindfulness. Dalam M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.). *The handbook of self-regulation* (pp. 253-273). San Diego: Academic Press.
- Valle, A., Cabanach, R.G., Rodríguez, S., Núñez, J.C., Pienda, J.A.G., Solano, P., & Rosário, P. (2007). A motivational perspective on the self-regulated learning in higher education. In Pamela B. Richards (Ed.). *Global issues in higher education* (pp.99-125), Nova Science Publishers, Inc.

- Vancouver, J.B. (2000). Self-regulation in organizational settings: A tale of two paradigms. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.). *The handbook of self-regulation* (pp. 303-341). San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B.J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, *45*(1), pp. 166 –183.
- Zimmerman, B.J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, *11*, pp.307-313.
- Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, *25*(1), pp.3-17.
- Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct Validation of a Strategy Model of Student Self-Regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*, *80*(3), pp. 284-290.
-