

BAB II

PENINGKATAN KETERAMPILAN DAN KEMANDIRIAN BELAJAR MELALUI LAYANAN BIMBINGAN AKADEMIK

A. Keterampilan Belajar

1. Makna Belajar

Belajar merupakan hal yang vital dalam kehidupan manusia, karena “sebagian besar perkembangan individu berlangsung melalui kegiatan belajar” (Sukmadinata, 2005). Belajar juga merupakan hal yang vital dalam setiap usaha pendidikan, sehingga dapat dikatakan tiada pendidikan tanpa belajar. Proses belajar berlangsung sepanjang hidup manusia, terjadi kapan dan di mana saja, sehingga mestinya tiada hari tanpa belajar, dengan atau tanpa guru sekalipun. Belajar didefinisikan sebagai “study is the process of applying the mind in order to acquire knowledge” (Webster's Dictionary). Proses belajar terjadi karena ada interaksi antara individu dengan lingkungan, sebagaimana Surya (1997) mengatakan: “belajar merupakan proses yang dilakukan oleh individu untuk memperoleh perubahan perilaku baru secara keseluruhan, sebagai hasil dari pengalaman individu dalam berinteraksi dengan lingkungannya”.

Witherington (1952) mendefinisikan “belajar merupakan perubahan dalam kepribadian yang dimanifestasikan sebagai pola-pola respons yang baru berbentuk keterampilan, sikap, kebiasaan, pengetahuan dan kecakapan”. Witherington dalam mendefinisikan belajar tampaknya lebih melihat implikasi

dari kegiatan belajar yaitu terjadinya perubahan dan memperoleh sesuatu yang baru yang dimanifestasikan dalam bentuk keterampilan, sikap, kebiasaan, pengetahuan, dan kecakapan. Pendapat senada dikemukakan oleh Crow & Crow (1958), “belajar adalah diperolehnya kebiasaan-kebiasaan, pengetahuan dan sikap baru”, Hilgard (1962) juga menyatakan: “belajar adalah proses di mana suatu perilaku muncul atau berubah karena adanya respons terhadap suatu situasi”. Di Viesta dan Thompson (1970) menekankan sifat perubahan dari belajar, menurutnya: “belajar adalah perubahan perilaku yang relatif menetap sebagai hasil dari pengalaman”. Namun menurut Surya (1997), tidak setiap perubahan sebagai hasil belajar, tetapi hanya perubahan dengan ciri-ciri sebagai berikut :

- a. Perubahan yang disadari dan disengaja.
Perubahan perilaku yang terjadi merupakan usaha sadar dan disengaja dari individu yang bersangkutan. Begitu juga dengan hasil-hasilnya, individu yang bersangkutan menyadari bahwa dalam dirinya telah terjadi perubahan, misalnya pengetahuannya semakin bertambah atau keterampilannya semakin meningkat, dibandingkan sebelum dia mengikuti suatu proses belajar.
- b. Perubahan yang berkesinambungan.
Bertambahnya pengetahuan atau keterampilan yang dimiliki pada dasarnya merupakan kelanjutan dari pengetahuan dan keterampilan yang telah diperoleh sebelumnya. Begitu juga, pengetahuan, sikap dan keterampilan yang telah diperoleh itu, akan menjadi dasar bagi pengembangan pengetahuan, sikap dan keterampilan berikutnya.
- c. Perubahan yang fungsional.
Setiap perubahan perilaku yang terjadi dapat dimanfaatkan untuk kepentingan hidup individu yang bersangkutan, baik untuk kepentingan masa sekarang maupun masa mendatang.
- d. Perubahan yang bersifat positif.
Perubahan yang terjadi bersifat normatif dan menunjukkan ke arah kemajuan.
- e. Perubahan yang bersifat aktif.
Untuk memperoleh perilaku baru, individu yang bersangkutan aktif berupaya melakukan perubahan.
- f. Perubahan yang bersifat permanen.

Perubahan perilaku yang diperoleh dari proses belajar cenderung menetap dan menjadi bagian yang melekat dalam dirinya.

g. Perubahan yang bertujuan dan terarah.

Individu melakukan kegiatan belajar pasti ada tujuan yang ingin dicapai, baik tujuan jangka pendek, jangka menengah, maupun jangka panjang.

h. Perubahan perilaku secara keseluruhan.

Perubahan perilaku belajar bukan hanya sekedar memperoleh pengetahuan semata, tetapi termasuk memperoleh perubahan sikap dan keterampilan.

Berdasarkan beberapa definisi di atas, maka yang dimaksud belajar dalam penelitian ini adalah suatu proses usaha aktif yang dilakukan oleh mahasiswa secara sengaja, berlangsung secara berkesinambungan, bertujuan untuk memperoleh perubahan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang positif dan relatif menetap sebagai pengalaman dalam berinteraksi dengan lingkungan (di dalam maupun di luar lembaga pendidikan), di mana individu itu berada.

Istilah belajar (*learning*) berkaitan erat dengan istilah pembelajaran (*instruction*). Pada prinsipnya, proses pembelajaran merupakan upaya mengkondisikan lingkungan agar terjadi kegiatan belajar. Melalui proses pembelajaran, diharapkan terjadi kegiatan belajar dan menghasilkan perubahan yang terarah ke arah positif sesuai dengan tujuan pembelajaran yang diinginkan. Gagne (1977) mengartikan belajar sebagai *instruction* yaitu suatu sistem yang bertujuan untuk membantu proses belajar pada diri pebelajar, berisi serangkaian peristiwa yang dirancang dan disusun sedemikian rupa, untuk mempengaruhi dan mendukung terjadinya proses belajar pebelajar yang bersifat internal.

Istilah lain yang sering dikaitkan dengan pembelajaran adalah istilah pengajaran. Menurut Sadiman (1998), pembelajaran mempunyai pengertian yang lebih luas daripada pengajaran. Istilah pengajaran biasanya digunakan dalam konteks belajar-mengajar, di mana interaksi yang terjadi berlangsung dua arah antara guru/dosen dengan siswa/mahasiswa, dalam interaksi guru/dosen mengajar dan siswa/mahasiswa diajar di kelas formal. Istilah pembelajaran merupakan kegiatan belajar dosen/guru bersama siswa/mahasiswa, dihadiri atau tidak dihadiri oleh dosen/guru secara fisik sekalipun, dan interaksi yang terjadi berbentuk multi arah, antara dosen/guru dengan siswa/mahasiswa, dan sesama siswa/mahasiswa, serta relasi yang terbangun lebih egaliter (tidak hirarki). Oleh karena dalam istilah pembelajaran yang ditekankan proses belajar, sehingga pembelajaran merupakan usaha yang terencana dalam memanipulasi sumber belajar agar terjadi proses belajar dalam diri pebelajar secara bertanggungjawab, maka dalam perkembangan sekarang istilah pembelajaran sedikit bergeser menjadi istilah belajar.

Berkaitan dengan belajar dan pembelajaran ini, Prawiradilaga (2007) menjelaskan ada evolusi pergeseran paradigma, dari paradigma belajar-mengajar kepada paradigma pembelajaran hingga paradigma belajar. Paradigma belajar-mengajar merupakan paradigma tertua yang memposisikan guru/dosen sebagai tokoh sentral dalam kegiatan belajar-mengajar. Paradigma belajar-mengajar menyebabkan sikap ketergantungan siswa/mahasiswa atas kehadiran pengajar. Sementara itu, paradigma pembelajaran mengembangkan pengertian bahwa dalam kegiatan belajar,

pebelajarlah yang menjadi fokus perhatian, dan pengajar hanya salah satu faktor eksternal dalam pembelajaran.

Dalam perkembangannya, paradigma pembelajaran bergeser ke arah paradigma belajar. Prawiradilaga (2007) menjelaskan bahwa paradigma belajar mengembangkan lebih jauh lagi kemudahan proses dan akses untuk belajar bagi pebelajar. Pebelajar dapat belajar di mana saja, dengan model penyajian apa saja. Paradigma belajar menekankan pentingnya peran pebelajar dalam menentukan arah dan model belajar mereka sendiri. Pengaruh paradigma pembelajaran terhadap paradigma belajar di perguruan tinggi ditandai dengan adanya SKS yang menuntut kemandirian pebelajar dalam proses belajar, baik dalam hal merencanakan dan melaksanakan kegiatan belajar, maupun dalam mengevaluasi hasil belajar yang telah diperolehnya.

Ditinjau dari segi teori, belajar dikelompokkan menjadi empat aliran yang digambarkan secara singkat oleh Merriam dan Caffarella (1991:138) berikut:

Tabel 2.1.
Teori-teori Belajar

Aspect	Behaviourist	Cognitivist	Humanist	Social and Situational
Learning theorists	Thorndike, Pavlov, Watson, Guthrie, Hull, Tolman, Skinner	Koffka, Kohler, Lewin, Piaget, Ausubel, Bruner, Gagne	Maslow, Rogers	Bandura, Lave and Wenger, Salomon
View of the learning process	Change in behaviour	Internal mental process (including insight, information processing, memory, perception	A personal act to fulfil potential.	Interaction /observation in social contexts. Movement from the periphery to the centre of a community of practice
Locus of learning	Stimuli in external environment	Internal cognitive structuring	Affective and cognitive needs	Learning is in relationship between people and environment.
Purpose in education	Produce behavioural change in desired direction	Develop capacity and skills to learn better	Become self-actualized, autonomous	Full participation in communities of practice and utilization of resources
Educator's role	Arranges environment to elicit desired response	Structures content of learning activity	Facilitates development of the whole person	Works to establish communities of practice in which conversation and participation can occur.
Manifestations in adult learning	Behavioural objectives Competency - based education Skill development and training	Cognitive development Intelligence, learning and memory as function of age Learning how to learn	Andragogy Self-directed learning	Socialization Social participation Associationalism Conversation

Menyimak pendapat Merriam dan Caffarella di atas, belajar yang dikembangkan dalam penelitian ini yang berkaitan dengan kemandirian belajar

untuk mahasiswa di perguruan tinggi termasuk ke dalam teori yang berorientasi Humanistik yang dipelopori oleh Maslow dan Rogers. Menurut Maslow (1970), kedewasaan seseorang dalam bertindak, termasuk dalam belajar, bila mereka telah dapat memenuhi kebutuhan untuk mengaktualisasikan diri (*needs for self actualization*) yang merupakan kebutuhan tertinggi dalam perkembangan manusia, di mana salah satu karakteristiknya adalah mencapai kemandirian. Sementara Rogers (2003) mengajukan konsep *self-directed learning*, yaitu bahwa kemandirian belajar merupakan ciri belajar orang dewasa yang terarah pada diri sendiri. Menurutnya, proses belajar merupakan suatu tindakan individu untuk memenuhi segala potensinya yang menyangkut kebutuhan kognitif, afektif, dan konatif yang bertujuan untuk mencapai kemandirian dan aktualisasi diri, di mana dosen/pembimbing belajar memfasilitasi untuk mengembangkan kepribadian seutuhnya sebagai manifestasi dari pembelajaran orang dewasa.

Manifestasi dari hasil belajar adalah terjadinya perubahan perilaku. Menurut Snellbecker (1974), manifestasi perubahan perilaku sebagai hasil belajar meliputi: (a) terbentuk perilaku baru berupa kemampuan aktual maupun potensial, (b) kemampuan itu berlaku dalam waktu yang relatif lama, dan (c) kemampuan baru itu diperoleh melalui usaha. Menurut Bloom perubahan dari hasil belajar dapat dilihat dalam tiga ranah, yaitu kognitif, afektif dan psikomotorik. Taksonomi ranah kognitif dibuat sendiri oleh Bloom, ranah afektif dibuat bersama Masia, dan ranah psikomotorik dibuat bersama Simpson (<http://peperonity.de/go/sites/view/petualangan/22180412>).

Bloom berbeda dengan Gagne dalam membagi taksonomi sebagai hasil belajar. Menurut Gagne (1988) ada lima ranah yang dihasilkan dari belajar, yaitu: (a) Keterampilan intelektual, dengan tahapan-tahapan: mengenal objek konkret, mengenal sifat-sifat objek konkret, memahami konsep yang terdefinisi (definisi, aturan, rumus, hukum, dalil, prinsip), kemampuan menggunakan aturan (rumus, hukum, dalil, prinsip), kemampuan memecahkan masalah dengan menggunakan berbagai aturan; (b) Strategi kognitif, seperti: kemampuan memilih dan mengubah cara-cara memberikan perhatian, belajar, mengingat, dan berpikir; (c) Informasi verbal, seperti kemampuan menyimpan nama/label, fakta, pengetahuan dalam ingatan; (d) Keterampilan motorik, seperti: kemampuan melakukan kegiatan-kegiatan fisik; (e) Sikap, seperti: kemampuan menampilkan perilaku yang mengandung nilai-nilai. Alasan Gagne membagi taksonomi menjadi lima, karena tiap taksonomi menghendaki kondisi khusus yang harus diciptakan dalam pembelajaran (http://bimbingan_belajar.net/?p=1388; http://blogs.unpad.ac.id/teguhaditya/script.php/ead/teori_belajar).

Menyimak pendapat Gagne tentang lima ranah sebagai hasil belajar, dalam penelitian ini lebih memfokuskan pada satu ranah, yakni strategi kognitif.

Gagne mengakui strategi kognitif merupakan hasil belajar seperti halnya keterampilan intelektual, namun sebenarnya strategi kognitif juga dapat dipandang sebagai metode belajar, dalam arti strategi kognitif sebagai cara dan siasat yang digunakan dalam proses belajar. Hal ini mendasarkan kepada istilah

cognitive-strategy yang diturunkan dari kata kerja Latin *co-agitare* yang berarti memikirkan, merencanakan, merancang, mereka-reka; dan kata *strategema, atis* yang berarti siasat. Jadi strategi kognitif adalah siasat untuk mengerti, tetapi strategi kognitif tidak identik dengan keterampilan intelektual. Keterampilan intelektual menurut Gagne lebih berorientasi pada hasil yang terjadi karena ada interaksi antara individu dengan lingkungan belajarnya, seperti angka-angka, kata-kata (bahasa), simbol, rumus, prinsip, prosedur dan sebagainya yang dihasilkan dari proses kerja intelektual. Sedangkan strategi kognitif lebih berorientasi pada proses, yaitu merupakan kemampuan seseorang untuk mengontrol interaksinya dengan lingkungan dalam kegiatan yang memerlukan pemikiran, perhatian, pembelajaran, baik untuk kegiatan pembelajaran di pendidikan formal dan kehidupan umumnya (http://puspitariana.wordpress.com/2000/02/14/strategi_kognitif; http://ruhcita.wordpress.com/2008/11/24/strategi_kognitif).

Dengan demikian, strategi kognitif dapat dipandang sebagai proses dan hasil. Strategi kognitif sebagai proses mengandung makna bahwa pembelajar menggunakan metode berpikir dalam kegiatan belajar. Strategi kognitif dipandang sebagai hasil bila setelah mengikuti proses belajar, pembelajar menjadi cakap mengelola pemikirannya dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Menurut Greadler (1986) strategi kognitif sebagai proses berpikir induktif. Ketika mempelajari sesuatu, seseorang membuat generalisasi berdasarkan fakta dan prinsip yang diketahuinya. Strategi kognitif merupakan kapabilitas yang mengatur cara bagaimana pembelajar mengelola belajarnya,

ketika mengingat-ingat, dan berpikir, serta merupakan proses pengendali atau pengatur pelaksanaan tindakan. Objek strategi kognitif ialah proses berpikir pebelajar itu sendiri. Dalam proses itu membutuhkan kemampuan, kecakapan dan keterampilan untuk mengelola kegiatan belajarnya sehingga menghasilkan tujuan belajar yang diharapkan.

Strategi kognitif merupakan suatu pendekatan belajar yang menekankan perkembangan proses dan keterampilan berpikir sebagai alat untuk meningkatkan pembelajaran yang bertujuan agar seluruh pebelajar menjadi lebih strategis, percaya diri, fleksibel, dan produktif dalam usaha belajarnya, seperti dikemukakan:

Cognitive strategy instruction is an instructional approach which emphasizes the development of thinking skills and processes as a means to enhance learning. The objective of cognitive strategy instruction is to enable all students to become more strategic, self-reliant, flexible, and productive in their learning endeavors (Scheid, 1993).

Setiap pebelajar perlu mempelajari strategi kognitif untuk menunjang keberhasilan belajarnya, meski sebelumnya dipercaya hanya pantas dimiliki oleh pebelajar tertentu yang cerdas dan pandai saja, sebagaimana disinyalir para ahli:

Cognitive strategy instruction is based on the assumption that there are identifiable cognitive strategies, previously believed to be utilized by only the best and the brightest students, which can be taught to most to most students. Use of these strategies have been associated with successful learning. Cognitive strategy instruction is effective for a variety of learners...Research shows that students who are actively involved in the education process have better retention, motivation, and overall attitudes towards learning” (Borkowski, Carr & Pressley, 1987; Garner, 1990; Read, 2005).

Strategi kognitif sering disebut strategi berpikir atau strategi belajar, karena strategi ini sering digunakan dalam belajar yang melibatkan pemikiran. Menurut Pressley (1987), strategi berpikir adalah operator kognitif yang secara langsung terlibat dalam menyelesaikan tugas-tugas dan masalah belajar.

Strategi berpikir terdiri atas strategi berpikir konvergen dan divergen. Strategi berpikir konvergen mengharuskan pebelajar mencari satu jawaban yang benar, sedangkan strategi berpikir divergen meminta pebelajar menjajaki berbagai kemungkinan jawaban atas suatu masalah, sehingga perlu keterpaduan antara proses berpikir konvergen dan divergen untuk mewujudkan kreativitas.

Kemampuan internal yang dimiliki dan dilakukan setiap orang berbeda dari orang lain dalam memecahkan masalah belajar, sehingga hasil belajar setiap orang pun berbeda, karena keterampilan belajar setiap orang tak pernah benar-benar sama. Perbedaan itu disebabkan oleh adanya faktor-faktor pendukung perkembangan keterampilan belajar setiap orang, yaitu: (a) kedewasaan, (b) pengalaman fisik, (c) pengalaman logika matematik, (4) transmisi sosial, dan (5) pengendalian diri.

(http://ruhcita.wordpress.com/2008/11/24/strategi_kognitif).

Di samping terjadi keunikan pada setiap orang, masalah yang dihadapi seseorang pun tidak selalu persis sama dengan yang sudah pernah dialami. Maka keterampilan intelektual saja sering tidak memadai. Seorang pebelajar membutuhkan pengorganisasian dan kontrol terhadap proses belajarnya untuk dapat memilih alternatif strategi pemecahan masalah yang paling tepat di

antara sekian pilihan. Kemampuan, kecakapan, dan keterampilan belajar bermanfaat bagi pebelajar untuk mencari dan menemukan berbagai alternatif solusi pemecahan masalah yang dihadapi sesuai dengan konteksnya.

Memperhatikan uraian di atas, bahwa strategi kognitif dapat dipandang sebagai metode berpikir dalam belajar yang membutuhkan kemampuan, kecakapan, dan keterampilan pebelajar, maka kecakapan berpikir seperti itu, dalam penelitian ini disebut dengan istilah “keterampilan belajar”.

2. Makna Keterampilan Belajar

Keterampilan merupakan kecakapan melakukan suatu tugas tertentu yang diperoleh dengan cara berlatih terus menerus, karena keterampilan tidak serta merta datang sendiri secara otomatis dan kebetulan, melainkan secara sengaja diprogram melalui latihan terus menerus. Dikaitkan dengan makna belajar seperti telah dipaparkan di atas, keterampilan belajar adalah kecakapan menghadapi aktivitas dan proses belajar.

Menurut Ganda (1992:31) keterampilan belajar adalah daya kemampuan untuk secepatnya mempelajari hal ihwal yang baru. Menurut Rose & Nicholl (1997:255) keterampilan belajar mencakup keterampilan: belajar untuk belajar, menganalisis, berpikir kritis, berpikir kreatif, keterampilan menulis, membaca, dan menyampaikan gagasan, seperti ia mengatakan:

Skill is what knowledge to work. It would include learning to learn, analytical and creative thinking, clear writing, reading, computer skills, communication skills, and the ability to see the interrelationships within

systems. Skill enables the student to become a self managing, self motivating learner.

Pendidikan pada hekekatnya bertujuan untuk meningkatkan kualitas hidup manusia yang secara teknis operasional dilakukan melalui pembelajaran. Proses pembelajaran idealnya bukan sekedar berdampak pada keberhasilan pebelajar menghadapi pembelajaran, tetapi juga kemampuan menghadapi kehidupan. Kedudukan belajar dalam proses kehidupan menurut Greadler (1986:2) adalah: "Individuals who have become skilled at self directed learning are able to acquire a variety of new leisure-time and job-skills. They also have developed the capacity to endow their lives with life-long creativity".

Learning to learn adalah sebuah konsep yang berupaya membelajarkan individu bagaimana mengembangkan daya intelligensi dan daya kreativitasnya. Sikap ini perlu ditumbuh-kembangkan pada individu dengan tujuan agar mereka dapat belajar bagaimana mendidik diri mereka sendiri (Wahab, 2000). Sikap ini sangat penting dikembangkan pada setiap individu dengan memperluas kecakapan yang diperoleh dari pengetahuan dan keterampilan untuk menyesuaikan diri dengan tuntutan zaman yang semakin maju dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi, karena ada indikasi bahwa program belajar hampir pada semua lini pendidikan, belum menghasilkan lulusan dengan keterampilan yang memadai, yang menurut istilah Fishman (2001) sebagai *non-global market likes*, lulusan yang tidak disukai pasar global.

Untuk melahirkan lulusan dengan keterampilan yang memadai, menurut Drost (2000:128), tugas lembaga pendidikan bukan sekedar memberi yang dikehendaki oleh masyarakat, melainkan memberi yang dibutuhkan masyarakat. Lembaga pendidikan bukan sebagai *community service station* yang secara pasif hanya melayani tuntutan masyarakat, tetapi lembaga yang mampu mengkritisi apa yang sedang terjadi di masyarakat dan memberi sesuai dengan hasil analisis kritisnya untuk kemajuan masyarakat.

Salah satu kecakapan hidup (*life skill*) yang perlu dikembangkan melalui proses pendidikan adalah keterampilan belajar (Depdiknas, 2003). Salah satu bentuk keterampilan belajar adalah keterampilan berpikir (Dahlan, 1996; Wahidin, 2004; Novak & Gowin, 1999; Jones, *et al.*, 1987).

Menurut Ruggiero yang dikutip Nor & Dahlan (2000:2), "Thinking is any mental activity that helps formulate or solve a problem, make decision, or fulfill a desire to understand. It is a searching for answers, a reaching for meaning". Barell (Som & Dahlan, 2000:2) mendefinisikan, "Thinking as a search for meaning and understanding that can involve the adventurous generation of options, the attempt to arrive at logical, reasonable judgments, and reflection on the process".

Mendasarkan kepada pendapat tersebut, yang dimaksud berpikir dalam penelitian ini adalah suatu proses menggunakan pikiran (*mind*) untuk mencari makna dan pemahaman terhadap sesuatu, melahirkan beberapa alternatif

jawaban untuk membuat keputusan dan memecahkan masalah yang dihadapi, khususnya dalam belajar.

Menurut Gary dikutip dari Wahidin (2004:100), berkomunikasi, menulis, dan berdialog adalah merupakan proses berpikir. Ada dua elemen penting yang terjadi pada saat seseorang berpikir, yaitu *input* dan *output*. Mendengar, memperhatikan, dan membaca merupakan *input* berpikir. Berbicara, bertindak dan menulis merupakan *output* berpikir. Hubungan *input* dan *output* dalam proses berpikir digambarkan sebagai berikut:

Proses berpikir terjadi disebabkan seseorang menerima *input* dari lingkungan, dan sesudah terjadi proses berpikir seseorang akan memberi respon sebagai *output* berpikir. Oleh karena itu menurut Dewey (Wahidin, 2004), berpikir merupakan asas dalam membuat keputusan yang melibatkan kesungguhan, keyakinan, kehati-hatian, dan pertimbangan tertentu sehingga menghasilkan sebuah keputusan yang tepat. Keputusan yang tidak melibatkan proses berpikir cenderung bersifat spekulasi.

Menurut Beyer (1988) berpikir merupakan suatu keterampilan manusia untuk membuat konsep, menjelaskan sebab akibat, dan membuat keputusan yang tepat. Kemampuan seseorang untuk dapat berhasil dalam kehidupannya antara lain ditentukan oleh keterampilan berpikirnya, terutama dalam upaya memecahkan masalah-masalah kehidupan yang dihadapinya. Beyer (1988) membagi berpikir menjadi dua jenis, berpikir tingkat tinggi dan berpikir tingkat rendah. Berpikir tingkat tinggi seperti dalam penyelesaian masalah dan

membuat keputusan yang membutuhkan penggunaan kognitif yang lebih kompleks.

Robert (dalam Wahidin, 2004) berpendapat, berpikir merupakan proses mental melalui membayangkan, memanipulasi, dan menggambarkan idea abstrak berupa anggapan, pendapat, tanggapan terhadap sesuatu dalam pikiran (*mind*) seseorang. Oleh karena merupakan idea yang abstrak, maka proses berpikir membutuhkan pengetahuan, melibatkan beberapa keterampilan mental, ditujukan ke arah penyelesaian masalah untuk menghasilkan perubahan tingkah laku dan sikap (Philips, 1997). Meskipun proses berpikir membutuhkan pengetahuan, tetapi proses berpikir berbeda dengan proses pembelajaran. Proses pembelajaran merupakan proses menerima pengetahuan dari luar dan disimpan dalam pikiran, sementara proses berpikir, pengetahuan merupakan modal dasar untuk melakukan proses berpikir, karena tanpa didukung oleh pengetahuan yang memadai, hasil berpikir kurang memuaskan, atau bahkan melenceng dari yang diharapkan dalam membuat keputusan.

Kriteria proses berpikir yang baik melibatkan empat komponen: (1) Berpikir membutuhkan pengetahuan; (2) Berpikir melibatkan proses mental yang membutuhkan keterampilan; (3) Berpikir bersifat aktif; (4) Berpikir menghasilkan tingkah laku atau sikap (Nickerson, 1985). Rampingan, *et al.* (1981) dikutip dari Wahidin (2004) menjelaskan bahwa: (1) Proses berpikir dapat dipelajari; (2) Proses berpikir adalah transaksi aktif antara individu, dan dosen dapat membantu mahasiswa dalam konseptualisasi proses mental; (3)

Proses berpikir berkembang secara bertahap dan memerlukan strategi yang sistematis.

Berdasarkan pendapat Rampingan tersebut, maka bimbingan untuk meningkatkan keterampilan berpikir dalam belajar merupakan hal yang lazim, karena keterampilan berpikir dapat dipelajari, dapat dibantu dikembangkan oleh dosen pembimbing yang terlatih melalui layanan bimbingan yang diprogram secara sistematis. Berpikir merupakan proses mental yang dilakukan oleh seseorang yang bertujuan untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi melalui penafsiran terhadap fenomena yang ada. Keterampilan berpikir dapat ditingkatkan melalui kebiasaan, latihan, dan bimbingan.

Menurut Guilford (1956) dan Johnson (2000), manusia memiliki dua pola berpikir yang fundamental, berpikir kritis dan berpikir kreatif.

Menurut paradigma konstruktivist dari Piaget bahwa salah satu keterampilan yang penting dimiliki oleh mahasiswa adalah keterampilan dalam mengatur dan mengontrol proses berpikirnya, meliputi: (a) Keterampilan berpikir kritis (*critical thinking*) yaitu keterampilan individu menggunakan strategi berpikir dalam menganalisis argumen dan memberikan interpretasi berdasarkan persepsi yang benar dan rasional, analisis asumsi dan bias dari argumen, serta interpretasi logis. (b) Keterampilan berpikir kreatif (*creative thinking*) adalah keterampilan individu menggunakan proses berpikir untuk menghasilkan gagasan yang baru dan konstruktif berdasarkan konsep-konsep dan prinsip-prinsip yang rasional maupun persepsi dan intuisi individu (Preisseisen,1985).

Mendasarkan kepada beberapa pendapat yang dipaparkan di atas, maka makna keterampilan belajar dalam penelitian ini dibatasi pada keterampilan berpikir kritis dan berpikir kreatif dalam belajar, karena berpikir kritis dan kreatif merupakan alat dalam belajar (*tools of learning*).

Berpikir kritis merupakan proses mental yang terorganisasi dengan baik dan berperan dalam proses mengambil keputusan untuk memecahkan masalah dengan menganalisis dan menginterpretasi data dalam kegiatan inkuiri ilmiah. Pemahaman umum mengenai berpikir kritis, sebenarnya adalah pencerminan dari apa yang digagas oleh John Dewey sejak tahun 1916 sebagai inkuiri ilmiah dan merupakan suatu cara untuk membangun pengetahuan. Sedangkan berpikir kreatif adalah proses berpikir yang menghasilkan gagasan asli atau orisinal, konstruktif, dan menekankan pada aspek intuitif dan rasional (Johnson, 2000). Kedua jenis berpikir ini disebut juga sebagai berpikir tingkat tinggi (Liliasari, 2002).

Ennis (1999) memberikan definisi berpikir kritis adalah berpikir reflektif yang berfokus pada pola pengambilan keputusan tentang apa yang harus diyakini dan harus dilakukan. Berdasarkan definisi tersebut, maka kemampuan berpikir kritis menurut Ennis terdiri atas 12 komponen yaitu: (a) merumuskan masalah, (b) menganalisis argumen, (c) menanyakan dan menjawab pertanyaan, (d) menilai kredibilitas sumber informasi, (e) melakukan observasi dan menilai laporan hasil observasi, (f) membuat deduksi dan menilai deduksi, (g) membuat induksi dan menilai induksi, (h) mengevaluasi, (i) mendefinisikan dan menilai definisi, (j) mengidentifikasi

asumsi, (k) memutuskan dan melaksanakan, (l) berinteraksi dengan orang lain. Menurut Dressel & Mayhew (Morgan, 1999) kemampuan berpikir kritis terdiri atas: (a) kemampuan mendefinisikan masalah, (b) kemampuan menyeleksi informasi untuk pemecahan masalah, (c) kemampuan mengenali asumsi-asumsi, (d) kemampuan merumuskan hipotesis, dan (e) kemampuan menarik kesimpulan.

Menurut Wade (1995) berpikir kritis dapat diidentifikasi berdasarkan karakteristik meliputi: (a) kegiatan merumuskan pertanyaan, (b) membatasi permasalahan, (c) menguji data, (d) menganalisis berbagai pendapat, (e) menghindari pertimbangan yang emosional, (f) menghindari penyederhanaan berlebihan, (g) mempertimbangkan berbagai interpretasi, (h) mentoleransi ambiguitas. Karakteristik lain yang berhubungan dengan berpikir kritis, dijelaskan secara rinci oleh Beyer (1995: 12-15) sebagai berikut:

a. Watak

Seseorang yang mempunyai keterampilan berpikir kritis mempunyai sikap skeptis, sangat terbuka, menghargai sebuah kejujuran, respek terhadap berbagai data dan pendapat, respek terhadap kejelasan dan ketelitian, mencari pandangan-pandangan lain yang berbeda, dan akan berubah sikap ketika terdapat sebuah pendapat yang dianggapnya lebih baik.

b. Kriteria

Dalam berpikir kritis harus mempunyai sebuah kriteria atau patokan. Untuk sampai ke arah sana maka harus menemukan sesuatu untuk diputuskan atau dipercayai. Meskipun sebuah argumen dapat disusun dari beberapa sumber pelajaran, namun akan mempunyai kriteria yang berbeda. Apabila kita akan menerapkan standarisasi maka haruslah berdasarkan kepada relevansi, keakuratan fakta-fakta, berlandaskan sumber yang kredibel, teliti, logika yang konsisten, pertimbangan matang, tidak bias, dan bebas dari logika yang keliru.

c. Argumen

Argumen adalah pernyataan atau proposisi yang dilandasi oleh data. Keterampilan berpikir kritis akan meliputi kegiatan pengenalan, penilaian, dan menyusun argumen.

d. Pertimbangan pemikiran

Kemampuan untuk merangkum kesimpulan dari satu atau beberapa premis. Prosesnya akan meliputi kegiatan menguji hubungan antara beberapa pernyataan atau data

e. Sudut pandang

Sudut pandang adalah cara memandang atau menafsirkan dunia ini, yang akan menentukan konstruksi makna. Seseorang yang berpikir dengan kritis akan memandang sebuah fenomena dari berbagai sudut pandang yang berbeda.

f. Prosedur

Prosedur penerapan berpikir kritis sangat kompleks dan prosedural. Prosedur tersebut akan meliputi merumuskan permasalahan, menentukan keputusan yang akan diambil, dan mengidentifikasi perkiraan-perkiraan.

Menurut Orlich, *et al.* (1998) keterampilan berpikir kritis yang efektif meliputi: (a) mengobservasi, (b) mengidentifikasi pola hubungan sebab-akibat, asumsi, alasan, logika dan bias, (c) membangun kriteria dan mengklasifikasi, (d) membandingkan dan membedakan, (e) menginterpretasikan, (f) meringkas, (g) menganalisis, mensintesis, menggeneralisasi, membuat hipotesis, (h) membedakan data yang relevan dengan yang tidak relevan, data yang dapat diverifikasi dan yang tidak, membedakan masalah dengan pernyataan yang tidak relevan. Sehubungan dengan itu, Zeidler, *et al.* (1992) menyatakan ciri-ciri orang yang mampu berpikir kritis adalah: (a) memiliki perangkat pikiran tertentu yang dipergunakan untuk mendekati gagasannya, (b) memiliki motivasi kuat untuk mencari dan memecahkan masalah, (c) bersikap skeptis yakni tidak mudah menerima ide atau gagasan kecuali ia dapat membuktikan kebenarannya.

Keterampilan berpikir kritis merupakan salah satu modal dasar atau modal intelektual yang sangat penting bagi setiap orang (Galbreath,1999;

Liliasari, 2002; Depdiknas, 2003; Trilling & Hood, 1999; Kubow, 2000) dan merupakan bagian yang fundamental dari kematangan manusia (Penner, 1995). Oleh karena itu, pengembangan ketrampilan berpikir kritis menjadi sangat penting bagi mahasiswa. Ketrampilan berpikir kritis menggunakan dasar berpikir menganalisis argumen dan memunculkan wawasan terhadap tiap-tiap interpretasi untuk mengembangkan pola penalaran yang kohesif dan logis, kemampuan memahami asumsi, memformulasi masalah, melakukan deduksi dan induksi, serta mengambil keputusan yang tepat. Keterampilan berpikir kritis adalah potensi intelektual yang dapat dikembangkan melalui proses pembelajaran. Setiap manusia memiliki potensi untuk tumbuh dan berkembang menjadi pemikir yang kritis karena sesungguhnya kegiatan berpikir memiliki hubungan dengan pola pengelolaan diri yang ada pada setiap manusia (Liliasari, 2002; Johnson, 2000).

Kedua strategi berpikir tersebut mesti dikembangkan secara seimbang. Keterampilan menggunakan dua strategi itu ibarat dua sisi mata uang yang tidak dapat dipisahkan satu sisi dengan lainnya, meski kedua sisi itu berbeda karakteristiknya, tetapi digunakan untuk saling melengkapi, seperti disinggung:

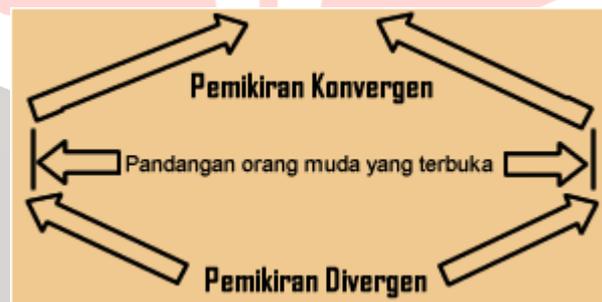
Convergent and divergent thinking skills are both important aspects of intelligence and critical thinking. Not only that, they are interrelated... Both are used for solving problems, doing projects and achieving objectives... Convergent and divergent thinking skills are two sides to the same coin of critical thinking. One without the other doesn't make sense...Some researchers have claimed that creative achievement actually involves both divergent and convergent thinking. Divergent thinking to generate new ideas, and convergent thinking to reality test them in order to determine if they will work (http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production).

Berpikir divergen adalah pola berpikir seseorang yang lebih didominasi oleh berfungsinya belahan otak kanan, berpikir lateral, menyangkut pemikiran sekitar atau yang menyimpang dari pusat persoalan. Berpikir divergen adalah berpikir kreatif, berpikir untuk memberikan bermacam kemungkinan jawaban berdasarkan informasi yang diberikan dengan penekanan pada kuantitas, keragaman, orisinalitas jawaban. Cara berpikir divergen menunjuk pada pola berpikir yang menuju ke berbagai arah dengan ditandai adanya kelancaran, kelenturan, dan keaslian. Dengan demikian cara berpikir divergen secara umum memiliki karakteristik: (a) lateral, artinya memandang persoalan dari beberapa sisi, (b) divergen, menyebar ke berbagai arah untuk menemukan jawaban, (c) holistik-sistemik, bersifat menyeluruh atau global, (c) intuitif – imajinatif, (d) independen, dan (e) tidak dapat diramalkan (*unpredictable*).

Berpikir konvergen adalah pola pikir seseorang yang lebih didominasi oleh berfungsinya belahan otak kiri, berpikir vertikal, sistematis dan terfokus serta cenderung mengelaborasi atau meningkatkan pengetahuan yang sudah ada. Berpikir konvergen merupakan cara berpikir yang menuju ke satu arah, untuk memberikan jawaban atau penarikan kesimpulan yang logis dari informasi yang diberikan dengan penekanan pada pencapaian jawaban tunggal yang paling tepat. Berpikir konvergen berkaitan dengan berpikir logis, sistematis, linier dan dapat diramalkan. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa cara berpikir konvergen memiliki karakteristik: (a) vertikal, artinya bergerak secara bertahap, (b) konvergen, terfokus menuju pada satu jawaban

yang paling benar, (c) sistematis-terstruktur, (d) logis, (e) rasional, (f) empiris, (g) dependen, (h) dapat diramalkan.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa cara berpikir divergen dan konvergen memiliki karakteristik bipolar. Cara berpikir divergen memperlihatkan arus ide yang tidak linier, mengacu ke berbagai arah, mengarah ke luar, terbuka terhadap pemikiran dari luar, menekankan kepada keseluruhan, atau berpikir secara holistik. Cara berpikir konvergen memperlihatkan arus ide secara linier, sistematis, teratur, logis, pasti, searah, dan tertutup. Kedua corak pemikiran tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 2.1
Perbedaan Arah Pemikiran Konvergen dan Divergen

Dengan demikian perbedaan cara berpikir divergen dan konvergen sebenarnya adalah upaya memahami perbedaan individu dalam kecenderungannya memproses informasi dan merespon stimuli atau mendekati suatu tugas, apakah cenderung divergen atau cenderung secara konvergen. Dikategorikan cenderung divergen, apabila dalam menghadapi suatu persoalan (tugas) cenderung melihatnya dari berbagai segi (lateral), prosesnya menyebar dengan menghasilkan banyak ide, holistik, independen, dan biasanya sulit

diramalkan. Sebaliknya dikategorikan sebagai cenderung konvergen, apabila dalam menghadapi suatu persoalan selalu memandangnya dari satu sisi, terfokus, bersifat linier, sistematis, logis, rasional, dependen sehingga lebih mudah untuk diperkirakan. Jadi setiap orang memiliki kedua cara berpikir itu, hanya tingkat dominasinya yang berbeda.

Penggunaan strategi berpikir kritis diperlukan untuk menghadapi masalah belajar yang sudah jelas ketentuan dan aturan mainnya, dapat diramalkan dan direncanakan sebelumnya apa yang hendak dilakukan, seperti pengisian KRS dalam kontrak matakuliah, mengikuti kalender akademik, mengikuti jadwal perkuliahan yang telah ditetapkan, dan lain-lain. Sementara penggunaan strategi berpikir kreatif diperlukan untuk menghadapi masalah yang tidak terduga sebelumnya, yang menuntut kecakapan untuk segera mengambil keputusan yang tepat dan penting dengan memfungsikan segenap daya kreatif dan imajinatifnya. Menurut Guilford (1956), strategi berpikir yang pertama disebut konvergen, dan strategi berpikir kedua disebut divergen (http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production).

Menurut Guilford (1956), berpikir konvergen ini dapat diartikan sebagai pola berpikir yang terfokus atau spesifik, sementara berpikir divergen diartikan sebagai pola berpikir yang menyebar atau menjauh. Pemicu pola berpikir konvergen adalah pertanyaan yang spesifik atau tertutup. Misalnya, menanyakan warna buah, nama hewan, agama, hasil pengurangan, penjumlahan, perkalian, pembagian dan pertanyaan lain yang spesifik. Sebaliknya pemicu pola berpikir divergen, pertanyaan yang diajukan berupa

pertanyaan yang tidak jelas, atau samar-samar. Misalnya, menanyakan bagaimana cara menaikkan layangan, cara membuat lukisan, cara memperoleh pasar untuk sebuah usaha, dan lain-lain. Dari contoh tersebut, pemikiran konvergen dikaitkan dengan fokus, mengarah pada jawaban tertentu dan terpusat pada sasaran akhir. Di sisi lain, pemikiran divergen dikaitkan dengan eksplorasi, kreativitas, terbuka, dan bergerak menjauh.

Menurut Guilford (1956), hasil berpikir konvergen bersifat objektif dan eksak. Hanya ada satu jawaban yang benar sehingga tidak meluaskan wawasan berpikir pembelajar. Sebaliknya dalam strategi divergen pembelajar dituntut untuk berpikir kreatif dalam mencari dan menemukan berbagai alternatif jawaban, sampai kemudian memilih alternatif yang paling tepat untuk menjawab soal. Pebelajar didorong untuk mendayagunakan segenap potensinya menemukan alternatif terbaik dari beberapa alternatif yang telah dikumpulkannya. Strategi divergen menuntut kemandirian pembelajar dalam belajar. Perbedaan kedua strategi berpikir ini seperti ditulis: “Convergent thinking there is only one right answer, so does not let you expand your mind. Divergent thinking is the opposite of convergent thinking. It allows creative thinking, it allows you to expand your mind” (h12pisd.edu.school/hugston/2000pace/convergent.htm.5k).

Berpikir konvergen lebih menekankan kepada kecepatan, ketepatan, logis, kesamaan, dan berfokus pada hasil, menemukan sesuatu yang telah dikenal sebelumnya, memelihara pengetahuan yang telah diketahui, jawaban tersedia dan sudah jadi tanpa memerlukan banyak energi, disederhanakan, konvensional, logis, sebagaimana ditulis Guilford (1956):

Convergent thinking is oriented towards deriving the single best answer to a clearly defined question. It emphasizes speed, accuracy, logic, and the like, and focuses accumulating information, recognizing the familiar, reapplying set techniques, and preserving the already know. It is based on familiarity with what is already known, and is most effective in situations where a ready-made answer exists and needs simply to be recalled from stored information, or worked out from what is already known by applying conventional and logical search, recognition, and decision-making strategies ([http://en.wikipedia.org/wiki/convergent and divergent production](http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production)).

Strategi divergen merupakan kemampuan untuk menggambarkan gagasan-gagasan dari perspektif berbeda dan penemuan lapangan dalam mengkaji pemahaman lebih mendalam tentang dunia atau lingkungan di mana individu berada. Ini merupakan peningkatan di dunia pendidikan dengan menghadirkan masalah terbuka yang mendorong pebelajar lebih kreatif untuk menemukan beberapa alternatif jawaban terhadap satu masalah, seperti ditulis Guilford (1956):

Divergent thinking is the ability to draw on ideas from across disciplines and fields of inquiry to reach a deeper understanding of the world and one's place in it. There is a movement in education that maintains divergent thinking might create more resourcefull students. Rather than presenting a series of problems for rote memorization or resolution, present open-ended problems and encourages students to develop their own solutions to problems. Divergent production is the creative generation of multiple answers to a set problem ([http://en.wikipedia.org/wiki/convergent and divergent production](http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production)).

Pendekatan dialektik terhadap kedua strategi konvergen-divergen, telah melahirkan empat tipologi pemikiran ([http://en.wikipedia.org/wiki/convergent and divergent production](http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production)), yaitu:

- a. Berpikir konvergen. Ini merupakan gaya pemikiran utama yang terjadi dalam masyarakat teknologi seperti sekarang ini yang memiliki karakteristik: menyukai tindakan cepat, yang sudah jadi (*instant*), pasti, tidak bertele-tele, sederhana, terukur, logis, rasional, objektif, sistematis, linier, teratur, seragam, monoton, normatif, dapat diperkirakan, tidak

dapat ditawar-tawar, lebih menekankan hasil daripada proses. Implikasi dari dominasi strategi berpikir konvergen menghasilkan manusia yang terdidik, cerdas intelektual, disiplin, rapih, tertata, statusquo, kaku, lebih memilih aman dan tentram, komitmen, patuh, tetapi biasanya kurang bijak, kurang mempertimbangkan aspek-aspek kemanusiaan, tertutup untuk dialog, tidak bisa kompromi, cenderung diktator, tidak mandiri, cenderung pasif, mendominasi, lebih mengutamakan akal daripada hati nurani, tidak toleran, namun biasanya berhasil dalam karir.

- b. Berpikir divergen. Ini merupakan gaya berpikir dengan karakteristik: berpikir acak, kritis, kreatif, inisiatif, dan imajinatif. Dominasi dari gaya berpikir divergen menghasilkan manusia yang anti kemapanan, rasa ingin tahunya besar, kepuasan berpikirnya sementara dan tentatif, wawasannya luas ke depan, berorientasi kepada proses daripada hasil, sangat percaya diri, suka berinovasi, suka berimprovisasi, suka berpetualang, sering tidak puas dengan hasil yang telah dicapai, dinamis, agresif, akomodatif, toleran, semangat, bergairah, lebih bijak, optimis, pantang menyerah, mandiri, fleksibel, agak urakan, penuh pertimbangan, senang bereksplorasi, tidak takut salah, tidak senang diam, tidak cepat putus asa, gembira, banyak teman, pandai bergaul, terasah kecerdasan dan pengalamannya, cerdas emosi, dan biasanya berhasil menjalani hidup di manapun dengan siapapun.
- c. Berpikir konvergen dan divergen yang dikombinasi. Ini merupakan gaya pemikiran konvergen secara optimal yang dikombinasikan dengan gaya divergen untuk bekerja dalam pemikiran divergen dalam rangka menghasilkan gagasan-gagasan roman dan mengevaluasi gagasan-gagasan yang menggunakan pemikiran konvergen. Kombinasi dari dua gaya ini menghasilkan imajinasi pemikiran konvergen yang dianalisis dengan kritik selektif pemikiran divergen.
- d. Berpikir konvergen dan divergen digunakan bergantian secara kontekstual. Ini gaya pemikiran yang paling baik dari yang lainnya, bukan sekedar menyangkut keberhasilan masalah intelektual, tetapi juga pada kesuksesan dalam relasi personal. Dalam praktek kehidupan, termasuk dalam menghadapi masalah belajar, ada saatnya pemikiran konvergen lebih tepat digunakan untuk menyelesaikan masalah tertentu, tetapi pada saat lain mungkin lebih tepat menggunakan pemikiran divergen.

Model berpikir divergen frekuensinya sangat terbuka lebar, berbeda dengan konvergen yang terfokus. Pola berpikir divergen selalu bergerak, mengarah keluar, mencari sesuatu yang menarik di sepanjang perjalanan. Keuntungan menggunakan pola pikir divergen yang baik adalah mereka

seringkali piawai dalam menghasilkan ide dan alternatif. Tetapi mereka tidak suka mengakhiri sesuatu dan mereka tidak suka bekerja dalam suatu sistem yang teratur. Lebih parah lagi, seringkali kelompok ini tidak konsisten mengikuti sebuah program kerja yang telah ditetapkan sebelumnya. Satu lagi kelemahan kelompok ini adalah tidak begitu memiliki keterampilan menggunakan logika-logika formal. Padahal, dalam sebuah kerja tim seringkali ditemui masalah-masalah yang membutuhkan penyelesaian yang terfokus.

Di tangan pemikir divergen jarang sekali diperoleh hasil yang tuntas. Adalah berbahaya menyerahkan tanggung-jawab pelaksanaan program kerja yang membutuhkan hasil yang jelas. Perlu dipahami bahwa pemikir divergen murni hampir tidak pernah memikirkan pencapaian hasil, mereka hanya menikmati proses yang terbuka. Dalam arti, dalam perjalanan pelaksanaan program, bisa jadi rencana yang telah disepakati akan diabaikan. Mereka membuat perencanaan baru yang tidak jelas arahnya.

Dengan demikian penggunaan strategi konvergen dan divergen sesuai dengan tuntutan konteks adalah merupakan pilihan yang tepat, karena keduanya mengandung kelebihan dan kekurangan untuk saling melengkapi, seperti ditulis:

Practice everyday application and relationships. It is probably wise to diversify your thought patterns to include both divergent and convergent thinking. Most of us are better at one than other, but at least a little of each complements the other. This isn't just a matter of intellectual pursuits, but it can also come to bear on personal relationships. Often times with convergent thinking, there is a single best solution that is sought ([http://en.wikipedia.org/wiki/convergent and divergent production](http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production)).

Pola berpikir konvergen tidaklah mesti buruk, tetapi menjadi kontraproduktif jika individu hanya cenderung menggunakan satu pola saja (konvergen) untuk segala situasi. Masing-masing pola berpikir memiliki kelebihan dan kelemahan masing-masing. Orang yang berpikir konvergen menyukai pendekatan logika, sementara orang divergen menyukai pikiran-pikiran yang terbuka dan kreatif. Masing-masing akan cocok untuk situasi tertentu dan tidak cocok untuk situasi lainnya. Ada situasi tertentu yang membutuhkan logika terstruktur, dan ada juga situasi lain yang membutuhkan pemikiran yang elastis dan terbuka. Pola berpikir konvergen tidak berarti buruk, tetapi menjadi kontra produktif jika seseorang hanya cenderung menggunakan satu pola saja (konvergen) untuk segala situasi. Atas dasar kenyataan di atas, maka tidaklah mungkin seseorang hanya mengembangkan salah satu pola berpikir saja

Oleh karena itu dengan memperhatikan empat tipologi pemikiran seperti tersebut di atas, dalam penelitian ini dikembangkan gaya yang keempat, di mana konvergen dan divergen dikembangkan secara silih berganti sesuai dengan tuntutan konteks. Menggunakan kedua pendekatan berpikir ini tidak sama dengan mencampur-adukkan keduanya. Pencampur-adukkan akan menghasilkan kekacauan berpikir. Kedua penggunaan strategi berpikir ini dengan pertimbangan: (a) mahasiswa yang sedang beranjak dewasa sudah ingin dan dapat mandiri, sehingga tidak tepat membatasi terlalu ketat kemandirian mereka, baik dalam merancang program belajar, melaksanakan proses belajar, maupun dalam mengevaluasi hasil belajar mereka, (b)

mahasiswa yang sedang berkembang menuju kedewasaan penuh secara paripurna, perlu memperoleh bantuan pengarahan, pemberian informasi, pengenalan norma-norma dan ketentuan yang berlaku, yang bertujuan untuk meluaskan wawasan mereka dalam mengumpulkan berbagai alternatif jawaban yang dibutuhkan untuk menyelesaikan sendiri masalahnya, dan membuat keputusan yang tepat menurut mereka sendiri. Pengembangan tipologi pemikiran tersebut dimaksudkan sebagai upaya dan ikhtiar meningkatkan taraf keterampilan belajar mahasiswa.

Menyimak uraian tentang makna belajar, strategi kognitif, dan keterampilan berpikir seperti telah dipaparkan di atas, maka makna keterampilan belajar dalam penelitian ini adalah kecakapan berpikir kritis (konvergen) dan berpikir kreatif (divergen) mahasiswa dalam belajar yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah belajar dan masalah kehidupan pada umumnya.

3. Aspek-aspek Keterampilan Belajar

Sebagaimana sudah dikemukakan di atas bahwa betapa berpikir kritis dan berpikir kreatif sangat urgen dikembangkan pada diri pembelajar dalam mengikuti kegiatan belajar. Dosen dalam kapasitasnya sebagai pembimbing dapat membantu meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan kreatif mahasiswa dalam belajar. Guilford (1956) menjelaskan dua aspek berpikir sebagai berikut:

a. Berpikir Kritis (Convergent)

Keterampilan berpikir kritis merupakan domain pemikiran yang menekankan kepada penggunaan hemisfera otak kiri. Keterampilan berpikir kritis penting dalam kehidupan, karena dapat mengumpulkan seberapa banyak informasi dan menilai baik atau buruk, salah atau benar suatu ide dan dapat mengambil keputusan atau tindakan yang tepat.

Keterampilan berpikir kritis adalah kecakapan menggunakan pemikiran (*mind*) untuk menilai kesesuaian atau kewajaran suatu ide, berdasar atau tidak, kebaikan dan kelemahan sesuatu alasan dan membuat pertimbangan yang wajar dengan menggunakan alasan dan bukti yang sesuai (masuk akal).

Keterampilan berpikir kritis terdiri atas keterampilan berpikir kritis tingkat rendah dan keterampilan berpikir kritis tingkat tinggi. Keterampilan berpikir kritis tingkat rendah meliputi kecakapan membedakan dan membandingkan, membuat kategori, meneliti bagian-bagian kecil dan keseluruhan, menerangkan sebab akibat, serta menyusun dan mengikuti urutan.

Keterampilan berpikir dalam membedakan dan membandingkan adalah kecakapan untuk mencari berbagai persamaan dan perbedaan antara sekurang-kurangnya dua objek, peristiwa, organisme, institusi, dan ide berdasarkan aspek-aspek tertentu (Nor & Dahlan, 2000). Tujuannya mempelajari dua/lebih perkara secara serentak, memahami suatu perkara dengan lebih jelas, membantu membuat keputusan yang bertanggung jawab, mengklasifikasi data, membuat generalisasi, dan konsep. Langkah untuk

menguasai keterampilan membedakan dan membandingkan adalah: (1) mengenali secara pasti suatu perkara yang akan dibedakan/dibandingkan, (2) mencari informasi sebanyak-banyaknya untuk mengenal pasti ciri-ciri suatu perkara, (3) memilih unsur-unsur persamaan dalam semua item dengan teliti pada suatu perkara tersebut, (4) menyatakan unsur-unsur persamaan yang sudah dipilih dalam semua item pada suatu perkara, (5) menyatakan unsur-unsur perbedaan yang sudah dipilih dalam semua item pada suatu perkara, (6) membuat rumusan suatu perkara secara utuh dan menyeluruh berdasarkan unsur-unsur persamaan dan perbedaan dalam semua item.

Keterampilan berpikir untuk membuat kategori adalah kecakapan berpikir untuk mengelompokkan informasi atau objek ke dalam kelompok tertentu mengikuti ciri-ciri yang dapat diperhatikan. Tujuannya adalah mengenal ciri-ciri yang dimiliki dan mengidentifikasi persamaan, memudahkan mengenal suatu materi, menyusun sesuatu berdasarkan kategori tertentu, membuat analisis masalah secara ilmiah, dan menerangkan isi masalah. Langkah-langkahnya: (1) memastikan tujuan mengkategorikan, (2) mengumpulkan informasi untuk mengenal secara pasti item-item yang akan dikategorikan, (3) memberi fokus perhatian kepada item yang akan dikategorikan, (4) melihat persamaan dan perbedaan yang akan dikategorikan, (5) mengelompokkan berdasarkan ciri-ciri persamaan, (6) memberi label pada hasil yang telah dikelompokkan.

Keterampilan berpikir dalam menyusun dan mengikuti urutan adalah kecakapan berpikir untuk mengatur benda, perkara, peristiwa mengikuti susunan atau urutan tertentu. Tujuannya agar dapat memilih jenis sekuen atau penyusunan yang paling sesuai, menyusun sesuatu menurut kriteria tertentu, menggunakan cara penyimpanan dan perolehan informasi secara mudah dan berkesan. Misalnya: menyusun nama berdasarkan alphabetis, menyusun jadwal, menyusun peristiwa secara kronologis, menyusun alat berdasarkan ukuran, menyusun rencana kegiatan berdasarkan prioritas, menyusun langkah-langkah kegiatan berdasarkan urutan prosedur, menyusun ranking berdasarkan skor, menyusun sistematika pembicaraan, menyusun arsip berdasarkan tanggal peristiwa, menyusun antrian berdasarkan nomor, dan sebagainya.

Keterampilan berpikir untuk meneliti bagian-bagian kecil dan keseluruhan adalah kecakapan seseorang untuk melihat dan memahami hubungan/kaitan, kepentingan dan pertalian antara bagian-bagian kecil dengan keseluruhan objek/perkara dengan jelas. Tujuannya untuk meneliti bagian kecil sesuai objek/perkara, menentukan fungsi-fungsi bagian kecil, mengaitkan setiap fungsi bagian-bagian kecil dengan keseluruhan objek/perkara. Langkah-langkahnya: (1) meneliti bagian-bagian kecil yang menjadi elemen dari keseluruhan, (2) memikirkan perkara yang akan terjadi jika bagian kecil tidak ada pada keseluruhan, (3) menyatakan pentingnya bagian kecil tersebut ada pada keseluruhan, (4) menyimpulkan makna bagian kecil dan keseluruhan.

Keterampilan berpikir dalam menjelaskan sebab dan akibat adalah kecakapan untuk mengkaji dan menjelaskan sebab-sebab suatu kejadian berdasarkan alasan kuat dan mencari berbagai kemungkinan sebab mengapa sesuatu itu terjadi berdasarkan alasan dan bukti yang sesuai. Tujuannya untuk mencari berbagai kemungkinan penyebab mengapa sesuatu terjadi, memberi bukti-bukti yang benar dan masuk akal untuk mengesahkan kebenaran alasan, membuat kesimpulan yang tepat berdasarkan bukti-bukti yang sah dan konkret. Langkah-langkahnya: (1) mengenal pasti peristiwa/perkara yang terjadi, (2) mengumpulkan berbagai kemungkinan sebab perkara itu terjadi, (3) meneliti berbagai kemungkinan yang sudah dikumpulkan dari pelbagai sumber, (4) memilih kemungkinan yang paling mendekati kebenaran berdasarkan bukti-bukti, (5) menyatakan sebab dan akibat suatu peristiwa/perkara itu terjadi.

Keterampilan berpikir kritis tingkat tinggi adalah kecakapan membuat hipotesis, pengandaian, menyelesaikan masalah, dan membuat keputusan.

Keterampilan berpikir dalam membuat prediksi/hipotesis adalah kecakapan seseorang untuk membuat jangkauan terhadap sesuatu perkara atau peristiwa yang akan terjadi pada waktu yang akan datang yang dibuat berdasarkan bukti dan informasi tertentu. Tujuannya agar dapat membuat tindakan yang sesuai dengan perkara yang akan terjadi, berusaha menghindari peristiwa yang tidak diinginkan, mempersiapkan diri mengalami peristiwa yang tidak diinginkan, mempersiapkan diri untuk

mengalami peristiwa baru, menghindari diri dari peristiwa buruk yang diramalkan akan terjadi, membuat keputusan awal berdasarkan informasi dan bukti yang diperoleh, dan dapat mencari jalan untuk menyelesaikan masalah yang mungkin dihadapi. Langkah-langkahnya: (1) mengetahui secara pasti tujuan membuat prediksi, (2) mengumpulkan informasi yang sesuai untuk mengenal corak yang akan diprediksikan, (3) membedakan dan membandingkan mana unsur-unsur yang menetap dan yang berubah pada perkara yang akan diprediksikan, (4) memetakan corak/pola yang telah dikenali untuk membayangkan kemungkinan yang akan terjadi, (5) mengumpulkan bukti-bukti yang mendukung kemungkinan sesuatu akan terjadi, (6) menyatakan kemungkinan besar yang akan terjadi.

Keterampilan berpikir untuk membuat pengandaian adalah kecakapan untuk menyiasat dan memeriksa sesuatu andaian yang telah dibuat itu benar atau tidak berdasarkan bukti dan alasan yang sah. Tujuannya agar dapat menyatakan dan melaksanakan langkah-langkah membuat andaian, memeriksa suatu andaian yang dibuat, apakah tepat atau tidak, dan dapat membuat keputusan berdasarkan hasil andaian yang telah dibuat secara teliti. Langkah-langkahnya: (1) mengenal tujuan membuat pengandaian, (2) mengumpulkan informasi dari pelbagai sumber mengenai perkara yang akan dipikirkan, (3) memilih informasi yang paling mungkin terjadi, (4) menyatakan apa yang seharusnya dilakukan.

Keterampilan berpikir dalam membuat keputusan adalah kecakapan memilih satu pilihan yang terbaik dari beberapa alternatif untuk mencapai

tujuan berdasarkan kriteria tertentu. Tujuannya agar dapat membuat pemilihan yang terbaik, menghindari bertindak secara terburu-buru yang dapat merugikan, mencapai rasa senang/puas bukan perasaan menyesal dengan keputusan yang diambil, menjadikan seseorang lebih rasional dan sabar, dapat memanfaatkan sumber informasi.

Keterampilan berpikir dalam membuat kesimpulan adalah kecakapan menggunakan pemikiran untuk membuat kesimpulan berdasarkan informasi, bukti, tanda-tanda, dan pola-pola tertentu. Tujuannya agar dapat membuat kesimpulan berdasarkan informasi yang tersurat atau tersirat, membuat kesimpulan berdasarkan pertimbangan alasan dan bukti yang kukuh. Langkah-langkahnya: (1) memeriksa informasi mengenai suatu perkara yang akan disimpulkan, (2) memilih kata kunci pada suatu perkara yang akan disimpulkan, (3) menyatakan kesimpulan.

Keterampilan berpikir dalam membuat generalisasi adalah kecakapan untuk membuat kesimpulan umum berdasarkan sampel dan informasi yang menyeluruh dan konsisten. Tujuannya agar dapat menggunakan sampel yang sesuai dan objektif, memilih sampel yang dapat mewakili suatu kelompok benda atau manusia, membuat generalisasi dengan lebih tepat. Langkah-langkahnya: (1) mengenal pasti perkara yang akan digeneralisasikan, (2) meneliti sampel yang mendukung generalisasi, (3) menentukan sampel yang mencukupi dan mewakili keseluruhan kelompok yang menjadi fokus generalisasi, (4) memastikan generalisasi didukung oleh sampel yang mewakili seluruh kelompok dengan mencari

informasi tambahan, apakah yang akan digeneralisasikan itu didukung atau tidak, (5) menyatakan hasil generalisasi.

Keterampilan membuat keputusan adalah kecakapan membuat keputusan dengan menganalisis dan menilai sebab dan akibat yang terjadi. Tujuannya adalah membuat keputusan yang terbaik dengan mempertimbangkan pelbagai faktor dan mempunyai alasan yang kokoh untuk mengambil keputusan. Langkah-langkahnya: (1) mengenal secara pasti tujuan membuat keputusan, (2) mengumpulkan informasi untuk memperoleh berbagai bentuk keputusan, (3) mengidentifikasi sebab-sebab dan akibat yang terjadi jika keputusan diambil, (4) memilih keputusan yang paling tepat, yakni paling sedikit resikonya, dan paling bermanfaat untuk diri dan lingkungannya.

Menurut Guilford (1956), kemampuan berpikir kritis mengutamakan kekuatan intelligensi dan biasanya diposisikan sebagai kekuatan utama dalam belajar. Hal tersebut dapat dimaklumi karena kegiatan belajar sangat ditopang oleh kekuatan intelligensi pebelajar, bahkan pebelajar yang daya intelligensinya kurang, perlu diberi intervensi, sehingga muncul strategi spesifik untuk menghadapi pebelajar yang kurang mampu intelligensinya (*disabilities*). Demikian juga hasil belajar yang utama sering berorientasi pada pengembangan intelligensi, sampai kemudian terkenal beberapa tes untuk mengukur kekuatan intelligensi seseorang.

Dalam proses pendidikan atau proses belajar pada umumnya, porsi untuk mengembangkan daya intelligensi jauh lebih besar. Test formatif dan

sumatif yang biasa diselenggarakan cenderung hanya mengukur kekuatan inteligensi, dan sedikit sekali menyentuh daya kreativitas pebelajar. Beberapa tipe tes objektif seperti *multiple choice*, *matching*, dan *true-false*, terutama yang berbasis teknologi (komputer, misalnya), masih menjadi pilihan menarik dalam dunia pendidikan. Tes ini meski mengandung beberapa kelebihan dari segi efisiensi pebelajar maupun korektor, tetapi banyak kelemahannya, karena menggiring pebelajar pada pemikiran yang memusat dan tidak mengembangkan daya kreativitas dalam menyelesaikan tugas tersebut. Kehadiran tes ditambah tipe tes yang hanya mencerdaskan inteligensi, sebagai salah satu indikator bahwa daya inteligensi masih menjadi prioritas daripada mengembangkan daya kreatif, imajinatif, penalaran, dan *problem solving* pada pebelajar. Implikasi dari perhatian yang lebih besar kepada pengembangan inteligensi, melahirkan manusia yang cerdas intelektual, tetapi biasanya kurang cerdas emosinya.

Pengembangan berpikir kritis bertujuan agar mahasiswa dapat mengoptimalkan daya inteligensinya dalam menghadapi situasi dan kondisi yang menuntut kedisiplinan dalam belajar. Kedisiplinan, di satu sisi masih merupakan isu krusial yang diperdebatkan (*debatable*) karena dipandang tidak memberi ruang untuk berkembangnya kreativitas dan kemandirian pada diri si pebelajar, bahkan aliran yang menggunakan paradigma kesadaran kritis seperti Freire (1964) dan Knowles (1970), keduanya memandang kedisiplinan sebagai “penindasan”, sehingga tidak tepat diterapkan pada pendidikan orang dewasa (mahasiswa), paradigma ini

kemudian menjadi filsafat pendidikan andragogi. Namun untuk kepentingan edukatif di perguruan tinggi, kedisiplinan tetap diperlukan dalam batas-batas yang “wajar” dengan memberi pemahaman kepada mahasiswa pentingnya sesuatu hal dilakukan dan akibat yang ditimbulkan jika tidak melakukan sesuatu yang kemudian menjadi ketentuan.

Adalah benar bahwa sistem belajar dengan SKS menghendaki kemandirian mahasiswa menentukan program belajarnya, berapa beban sks yang akan diambil tiap semester yang sesuai dengan kapasitasnya, tetapi kalender akademik, jenis matakuliah, jumlah sks dalam satuan pendidikan, penentuan dosen yang sesuai dengan keahlian dan disiplinnya, pembuatan jadwal kuliah, dan lain-lain, sampai saat ini masih belum bisa sepenuhnya diserahkan kepada kehendak mahasiswa secara variatif. Atas dasar inilah pengembangan strategi konvergen masih tidak usang dan tetap perlu dikembangkan sesuai dengan tuntutan konteks. Untuk mengatasi hambatan dalam mengembangkan strategi konvergen yang bertendensi “menindas” (Knowles, 1980), maka pengembangan strategi konvergen harus dikontrol oleh strategi divergen, sebagaimana dikemukakan:

It is probably wise to diversify your thought patterns to include both divergent and convergent thinking for each complements the other. Often times with convergent thinking, there is a single best solution that is sought. ([http://en.wikipedia.org/wiki/ convergent and divergent production](http://en.wikipedia.org/wiki/convergent_and_divergent_production)).

Mengembangkan keterampilan berpikir kritis meski bukan merupakan sesuatu yang baru, karena selama ini proses belajar pada umumnya lebih memperhatikan pada pengembangan ini, namun jika dievaluasi lebih lanjut, tidak

sedikit pebelajar yang masih lemah dalam berpikir kritis, misalnya mahasiswa bolos kuliah, menunda-nunda tugas yang harus diselesaikan, mengerjakan tugas asal-asalan, kurang disiplin, tidak mematuhi tata tertib dan ketentuan akademik, dan lain-lain. Meskipun perilaku ini disebabkan oleh beberapa faktor, namun ditinjau dari aspek strategi berpikir, dapatlah dikategorikan mereka kurang mampu mengembangkan dan menerapkan strategi berpikir kritis dalam belajar.

Beberapa indikator yang menunjukkan bahwa mahasiswa mampu menggunakan strategi berpikir kritis dalam belajar adalah bila mereka: mampu membandingkan dua perkara atau lebih berdasarkan karakteristiknya, mampu menentukan pilihan dari dua perkara atau lebih secara simultan, mampu membuat kategori, mampu menyusun dan mengikuti urutan, mampu meneliti bagian-bagian kecil dari keseluruhan, mampu menjelaskan sebab dan akibat, mampu membuat hipotesis, mampu membuat pengandaian, mampu membuat kesimpulan, dan mampu membuat generalisasi.

b. Berpikir Kreatif (Divergent)

Menurut Cropley (Munandar 1985:9) “keterampilan berpikir kreatif adalah kecakapan menciptakan gagasan, mengenal kemungkinan alternatif, melihat kombinasi yang tidak diduga, dan memiliki keberanian untuk mencoba sesuatu yang tidak biasa. Dengan kata lain keterampilan berpikir kreatif adalah kecakapan untuk memberikan gagasan-gagasan baru yang dapat diterapkan dalam pemecahan masalah. Menurut Munandar (1985:47), “berpikir kreatif adalah berpikir untuk menemukan banyak kemungkinan jawaban terhadap suatu masalah dengan penekanan pada ketepatan-gunaan dan keragaman jawaban”.

Berpikir kreatif merupakan berpikir yang mencerminkan kelancaran, keluwesan, orisinal, dan kemampuan mengelaborasi dengan mengembangkan, memperkaya, memerinci suatu gagasan, seperti dijelaskan Munandar (1985:47-51), proses berpikir kreatif dapat dilihat melalui:

- (1) Kelancaran. Kelancaran sebagai kemampuan untuk: (a) mencetuskan banyak gagasan, jawaban, penyelesaian masalah, atau pertanyaan, (b) memberikan banyak cara atau saran untuk melakukan berbagai hal, dan (c) selalu memikirkan lebih dari satu jawaban.
- (2) Keluwesan. Keluwesan sebagai kemampuan untuk: (a) menghasilkan gagasan, jawaban atau pertanyaan yang bervariasi, (b) dapat melihat masalah dari sudut pandang yang berbeda-beda, (c) mencari banyak alternatif atau arah yang berbeda-beda, dan (d) mampu mengubah cara pendekatan atau cara pemikiran .
- (3) Keaslian. Keaslian sebagai kemampuan untuk: (a) melahirkan ungkapan yang baru dan unik, (b) memikirkan cara yang tidak lazim untuk mengungkapkan diri, dan (c) mampu membuat kombinasi-kombinasi yang tidak lazim dari bagian-bagian atau unsur-unsur.
- (4) Keterperincian. Keterperincian sebagai kemampuan untuk mengembangkan suatu gagasan, merincinya sehingga menjadi lebih menarik.

Menurut uraian di atas, berpikir kreatif menekankan kelancaran, keaslian, keluwesan, keterperincian dalam mengemukakan gagasan terhadap suatu masalah.

Untuk mencapai keterampilan berpikir kreatif salah satu syarat yang harus dimiliki seseorang ialah kecerdasan dan kreativitas yang tinggi. Kreativitas sangat membantu usaha menjadi lebih progresif. Gagasan inovatif yang muncul dari kreativitas diharapkan dapat membantu memecahkan persoalan-persoalan dalam berbagai bidang kehidupan. Kiranya tidak terlalu berlebihan kalau dikatakan bahwa kemajuan sesuatu bangsa dan negara amat tergantung pada produk-produk kreatif warga negaranya. Tanpa kreativitas, suatu bangsa akan selalu tertinggal. Namun demikian, di lain pihak tampak adanya sikap mental dan budaya

masyarakat yang dapat digolongkan menghambat perkembangan kreativitas (Hasan, 1989; Kuntowijoyo dkk., 1998; Ancok, 2000). Demikian pula pengembangan kreativitas dalam pembelajaran di pendidikan formal masih memprihatinkan (Semiawan, 1992; Munandar, 1985). Tampak di sini adanya kesenjangan antara tuntutan pengembangan kreativitas dengan kenyataan yang ada di masyarakat. Di Indonesia prosentase sumber daya manusia terbesar adalah para generasi muda, dan sebagian besar masih berstatus pelajar/mahasiswa. Oleh karena itu pembinaan kecakapan sumber daya manusia perlu difokuskan pada kelompok ini (Munandar, 1985). Kreativitas disamping sangat diperlukan dalam kehidupan dan dapat dipergunakan untuk memprediksi keberhasilan belajar (Dewing, 1970; Butcher, 1973; Munandar, 1985, Harrington *et.al.*, 1983). Dewing (1970) menemukan, bahwa kreativitas memiliki daya prediksi yang lebih baik daripada intelegensi dalam memprediksi hasil belajar dari beberapa mata pelajaran.

Kreativitas mahasiswa masih merupakan potensi yang masih harus dikembangkan, baik melalui pendidikan formal maupun pendidikan informal (Munandar, 1985). Menurut Munandar (1985) lebih lanjut, di Indonesia masih cukup banyak ditemui hambatan dan kelemahan yang membatasi pertumbuhan dan pengembangan kreativitas mahasiswa, misalnya: kurangnya latihan untuk mengembangkan kreativitas mahasiswa, sistem evaluasi yang terlalu menekankan pada jawaban benar dan salah tanpa memperhatikan prosesnya. Selain itu ada beberapa mata kuliah yang dianaktirikan, yang sebenarnya justru merupakan mata pelajaran yang penting untuk pengembangan kreativitas. Para mahasiswa sangat jarang mendapatkan kesempatan untuk berlatih membuat soal-soal atau

permasalahan. Dosen kurang memberikan dorongan kepada mahasiswa untuk mencoba sesuatu yang lain, tanpa mereka merasa dihantui oleh perasaan takut melakukan kesalahan.

Menurut Torronce (1972) dan Semiawan (1994) pebelajar perlu dirangsang dan dipupuk minat dan sikapnya untuk mau melibatkan diri dalam proses kreatif. Pengembangan kreativitas seperti halnya dalam pengembangan aspek intelegensi yang lain, ternyata sangat sukar apabila dilakukan hanya dengan latihan-latihan berpikir (Butcher, 1973; Guilford, 1956; Dewing, 1970).

Kreativitas sering diberi arti bermacam-macam oleh para ahli seperti misalnya berpikir divergent (Guilford, 1975), *serendipity* (Cannon, 1976; Hayes, 1978); berpikir produktif (Wertheimer, 1945), daya cipta (Purwadarminta, 1985), berpikir *heuristic* (Amabile, 1983), oktorivitas (Mansfield dan Busse, 1981), dan berpikir lateral (deBono, 1990). Kreativitas menurut Wanei (2003) merupakan kemampuan mental untuk membentuk gagasan atau ide baru. Hal senada juga dikemukakan oleh Nashori (2002) kreativitas merupakan kemampuan untuk menciptakan atau menghasilkan sesuatu yang baru. Kecakapan ini merupakan aktivitas imajinatif yang hasilnya merupakan pembentukan kombinasi dari informasi yang diperoleh dari pengalaman-pengalaman sebelumnya, sehingga menghasilkan hal yang baru, lebih berarti, dan lebih bermanfaat. Sementara itu, DePorter & Hernacki mengartikan kreativitas sebagai “melihat hal yang dilihat orang lain, tetapi memikirkan hal yang tidak dipikirkan orang lain”.

Keterampilan berpikir yang luas, luwes, elaboratif, dan asli merupakan ciri-ciri berpikir kreatif. Kemampuan tersebut bila disertai dengan sifat-sifat

kepribadian tertentu akan memungkinkan seseorang dapat menghasilkan suatu produk yang bernilai kreatif. Produk inilah yang pada umumnya dijadikan ukuran empirik bagi kemampuan kreativitas (Hogarth, 1980). Orang yang kreatif memiliki kebebasan berpikir dan bertindak. Kebebasan tersebut berasal dari diri sendiri, termasuk di dalamnya kemampuan untuk mengendalikan diri dalam mencari alternatif yang memungkinkan untuk mengaktualisasikan potensi kreatif yang dimilikinya.

Ada berbagai pendapat dan hasil penelitian para ahli berbeda dalam melihat hubungan antara kreativitas dan intelligensi. Menurut penelitian Kuwato (1996) intelligensi ternyata tidak memiliki korelasi yang signifikan dengan kreativitas. Penelitian ini sesuai dengan pendapat Munandar (1985) yang menyatakan tidak sepenuhnya benar anggapan bahwa intelligensi mencerminkan kreativitas. Sementara pendapat dan hasil penelitian lain menunjukkan adanya korelasi intelligensi dan kreativitas, walaupun korelasi tersebut tidak begitu kuat. Misal Getzels & Jackson sebagaimana dikutip Wallach & Kogan (2002) menemukan bahwa rata-rata korelasi antara kreativitas dan intelligensi adalah sebesar 0,26. Hasil penelitian ini sesuai dengan pendapat Vernon (1975) bahwa kreativitas hanya merupakan bagian kecil dari intelligensi sehingga intelligensi yang tinggi tidak selalu menunjukkan kreativitas yang tinggi pula. Penelitian lain menunjukkan bahwa korelasi atau hubungan intelligensi dan kreativitas hanya ditemukan pada kelompok intelligensi rendah (Amabile 1996), sedangkan pada kelompok yang lebih tinggi korelasi itu tidak begitu kuat. Dari sini didapatkan satu temuan bahwa untuk kelompok intelligensi sedang dan tinggi tidak ada

korelasi antara inteligensi dan kreativitas. Dalam hal produk, terdapat perbedaan antara inteligensi dan kreativitas. Inteligensi memberikan produk yang bersifat logis (konvergen) sedangkan kreativitas memberikan produk yang memiliki sifat original (divergen). Proses berpikir dalam inteligensi menekankan pada sifat logis, sedangkan proses berpikir dalam kreativitas lebih bersifat *heuristic* (Entwistle, 1981).

Faktor-faktor yang mempengaruhi kreativitas seseorang, menurut Munandar terdiri dari aspek kognitif dan aspek kepribadian (yang saling berinteraksi). Aspek kognitif terutama kemampuan berpikir yang terdiri dari kecerdasan dan pengayaan bahan berpikir berupa pengalaman dan keterampilan. Faktor kepribadian yang mempengaruhi kreativitas antara lain meliputi dorongan ingin tahu, harga diri dan kepercayaan diri, sifat mandiri, sifat asertif, dan keberanian mengambil resiko.

Berpikir kreatif dapat dikembangkan melalui latihan yang bersifat kognitif, terutama latihan berpikir, dan latihan non kognitif seperti sikap berani mencoba sesuatu yang baru, penambahan motivasi untuk berkreasi, dan sifat berani menanggung resiko, serta pengembangan kepercayaan diri dan harga diri (Davis & Bull, 1978; Lott, 1978; Sobel, 1980; Munandar, 1985). Di samping aspek kognitif dan kepribadian yang mempengaruhi kreativitas, faktor yang memungkinkan tumbuh dan berkembangnya kreativitas adalah lingkungan. Faktor lingkungan yang terpenting adalah lingkungan yang memberi rasa aman dan dukungan atas kebebasan individu (Semiawan, 1994). Perasaan aman tersebut memberikan kebebasan dan dorongan untuk melakukan kreativitas. Jadi esensi

suasana lingkungan yang membantu kreativitas ialah suasana yang tidak mengikat atau membatasi kebebasan (otokratis). Kebebasan yang tepat adalah kebebasan yang oleh Amabile (1983) disebut sebagai non-konformitas yang terbatas (*a limited non-conformist*), yaitu kebebasan yang tetap mengacu pada norma yang berlaku, tetapi tersedia kesempatan dan hak mandiri dan independent, dan tetap saling menghargai sehingga memungkinkan rasa aman yang dinamis yang akan memberikan rangsangan dan kesempatan kreativitas (Munandar, 1985).

Untuk mengembangkan daya berpikir kreatif, perlu menjauhkan unsur penilaian, karena akan menghambat pebelajar mengembangkan kreativitas.

Kreativitas akan terhambat dalam empat kondisi, yaitu saat orang lain mengamati pekerjaan, saat ditawari hadiah, saat harus berlomba, dan saat dibatasi pilihan, seperti dikemukakan Amabile, 1983 (dalam Matlin, 1994:371): “When someone is watching you while you are working. When you are offered a reward for being creative. When you must compete for prizes. When someone restricts your choices about how you can express your creativity”.

Beberapa indikator yang menunjukkan bahwa mahasiswa mampu berpikir kreatif dalam belajar adalah bila mereka berpikir kreatif dalam belajar, dengan indikator: mampu mengakses informasi dari pelbagai sumber informasi, mampu menggali dan memanfaatkan sumber-sumber informasi, mampu menyeleksi informasi yang bermanfaat dan yang tidak bermanfaat, mampu mengorganisasi informasi, mampu memanfaatkan informasi dari pelbagai sumber sesuai keperluan, mampu mengembangkan sendiri informasi yang diperoleh secara maksimal, mampu memunculkan gagasan baru yang orisinal dan bernilai, mampu

membuat alternatif yang sesuai untuk memecahkan masalah, mampu membuat keputusan secara cepat dan bertanggung jawab, mampu mengeksplorasi dan menggali gagasan baru, mampu mengkritik dan memuji diri sendiri, serta terbuka terhadap kritik, saran, dan pemikiran yang berbeda.

B. Kemandirian Belajar

1. Makna Kemandirian

Kata “mandiri” diambil dari dua istilah yang pengertiannya sering disejajarkan silih berganti, yaitu *autonomy* dan *independence*, karena perbedaan sangat tipis dari kedua istilah tersebut (Steinberg, 1993). *Independence* dalam arti kemerdekaan atau kebebasan secara umum menunjuk pada kemampuan individu melakukan sendiri aktivitas hidup, tidak menggantungkan diri kepada orang lain (Steinberg, 1993:286). Dalam Kamus Inggris-Indonesia, istilah otonomi sama dengan *autonomy*, swatantra, yang berarti kemampuan untuk memerintah sendiri, mengurus sendiri, atau mengatur kepentingan sendiri (Echols & Shadily, 2000).

Widjaja (1986) menyebut tiga istilah yang berespadanan untuk menunjukkan kemampuan berdikari individu, yaitu: otonomi, kompetensi, dan kemandirian. Menurutnya, kompeten berarti kemampuan untuk bersaing dengan individu-individu lain yang normal. Kompeten juga menunjuk pada suatu taraf mental yang cukup pada diri individu untuk memikul tanggung jawab atas tindakan-tindakannya. Istilah otonomi sering dianggap sama dengan kemandirian, yaitu bahwa individu yang otonom adalah individu yang mandiri, yang tidak menggantungkan diri terhadap bantuan atau dukungan orang lain, dan

kompeten untuk bertindak. Meski pun demikian, sebenarnya otonomi dapat dibedakan dengan kemandirian. Istilah kemandirian menunjukkan kepercayaan akan kemampuan diri untuk menyelesaikan masalah. Individu yang mandiri sebagai individu yang dapat berdiri sendiri, dapat menyelesaikan masalah-masalah yang dihadapinya, mampu mengambil keputusan sendiri, mempunyai inisiatif dan kreatif, tanpa mengabaikan lingkungan di mana ia berada. Heathers (Widjaja, 1986) berpendapat, di samping kepercayaan akan kemampuan diri, dalam kemandirian juga ada unsur ketegasan diri berbentuk kebutuhan untuk menguasai tugas-tugas yang diberikan. Sementara otonomi lebih menekankan kepada kebebasan internal daripada pertimbangan faktor eksternal.

Menurut Watson & Lindgren (1973) kemandirian berarti kebebasan untuk mengambil inisiatif, mengatasi hambatan, melakukan sesuatu dengan tepat, gigih dalam usaha, dan melakukan sendiri segala sesuatu tanpa mengandalkan bantuan orang lain. Sementara Barnadib (1982) berpendapat, kemandirian mencakup perilaku mampu berinisiatif, mampu mengatasi masalah, mempunyai rasa percaya diri, dapat melakukan sesuatu sendiri tanpa menggantungkan diri terhadap bantuan orang lain. Menurut Johnson dan Medinnus (Widjaja, 1986), kemandirian merupakan salah satu ciri kematangan yang memungkinkan individu berfungsi otonom dan berusaha ke arah prestasi pribadi dan tercapainya tujuan.

Mencermati beberapa pendapat tersebut di atas, semua menyatakan bahwa orang yang mandiri adalah orang yang tidak menggantungkan diri

kepada orang lain. Ini bukan berarti mereka ingin hidup sendiri dan menyendiri sebagai sesuatu yang mustahil, karena pada hakekatnya manusia sebagai makhluk sosial, tetapi hanya menegaskan bahwa orang mandiri tidak menggantungkan diri kepada keputusan orang lain, karena orang lain sebagai faktor sekunder, dan yang primer adalah kapasitas dirinya sebagai individu.

Menurut Mu'tadin (2002), kemandirian mengandung makna: (a) suatu keadaan di mana seseorang memiliki hasrat bersaing untuk maju demi kebaikan dirinya, (b) mampu mengambil keputusan dan inisiatif untuk mengatasi masalah yang dihadapi, (c) memiliki kepercayaan diri dalam mengerjakan tugas-tugas, dan bertanggung jawab terhadap apa yang dilakukannya. Sunaryo Kartadinata (1988 : 88) mengemukakan bahwa "kemandirian sebagai kekuatan motivasional dalam diri individu untuk mengambil keputusan dan menerima tanggung jawab atas konsekuensi". Semua pendapat tersebut meski dalam redaksi berbeda, tetapi dapat melengkapi makna kemandirian.

Dari beberapa pendapat tersebut dalam mengartikan kemandirian, dapatlah disimpulkan bahwa kemandirian mengindikasikan adanya unsur-unsur tanggung jawab, percaya diri, berinisiatif, memiliki motivasi yang kuat untuk maju demi kebaikan dirinya, mantap mengambil keputusan sendiri, berani menanggung resiko dari keputusannya, mampu menyelesaikan masalah sendiri, tidak menggantungkan diri kepada orang lain, memiliki hasrat berkompetisi, mampu mengatasi hambatan, melakukan sesuatu dengan tepat, gigih dalam usaha, melakukan sendiri sesuatu tanpa menggantungkan bantuan orang lain,

mampu mengatur kebutuhan sendiri, tegas dalam bertindak, dan menguasai tugas-tugas.

Kemandirian merupakan suatu sikap individu yang diperoleh secara kumulatif selama perkembangan, di mana individu akan terus belajar untuk bersikap mandiri dalam menghadapi berbagai situasi di lingkungan, sehingga individu pada akhirnya akan mampu berpikir dan bertindak sendiri. Dengan kemandiriannya, seseorang dapat memilih jalan hidupnya untuk dapat berkembang dengan mantap. Untuk dapat mandiri, seseorang membutuhkan kesempatan, dukungan, dan dorongan dari keluarga serta lingkungan di mana mereka berada. Kesempatan dan dukungan dari lingkungan menjadi penguat untuk setiap perilakunya.

Membandingkan beberapa pendapat di atas, maka makna kemandirian dalam penelitian ini adalah kemampuan mahasiswa mengambil keputusan sendiri dengan atau tanpa bantuan orang lain yang relevan, tetapi tidak menggantungkan diri kepada orang lain, berinisiatif untuk mengatasi masalah yang dihadapi, memiliki kepercayaan diri dalam mengerjakan tugas-tugas, dan bertanggung jawab terhadap apa yang dilakukannya.

2. Makna Kemandirian Belajar

Ada beberapa istilah untuk menunjukkan kemandirian belajar, antara lain: *independent learning*, *self directed learning*, *autonomous learning*, *self instruction*, *self access*, *self study*, *self education*, *out-of-class learning*, *self-planned learning* (Knowles, 1980). Beberapa istilah tersebut meskipun masing-masing lebih menekankan pada aspek dari sudut pandang tertentu, namun di

dalamnya sama-sama mengandung makna kemampuan dan sikap mengontrol sendiri kegiatan belajarnya. Dari beberapa istilah tersebut, *independent learning* dan *self directed learning* lebih sering digunakan untuk menunjukkan adanya kemandirian belajar. Istilah belajar sendiri (*learning by yourself*) tidak sama dengan kemampuan belajar oleh diri sendiri (*the capacity to learn by yourself*), seperti ditulis berikut:

There are a number of terms related to autonomy, that can be distinguished from it in various ways. Most people now agree that autonomy and autonomous learning are not synonyms of self instruction, self access, self study, self education, out-class learning, or distance learning,. These terms basiccally describe various ways and degrees of learning by yourself, whereas autonomy refers to abilities and attitudes or whatever we think the a capacity to control your own learning consists of. The point is, then that learning by yourself is not the same thing as having the capacity to learn by yourself. Also autonomous learners may well be better than others at learning by themselves. The terms independent learning and self directed learning, refers to ways of learning by yourself. These terms a very often used as synonyms for autonomy (<http://www.betaversion.org/stefano/linotype/news/243>).

Beberapa pendapat yang populer menjelaskan bahwa kemandirian belajar sebagai kemampuan diri mengambil tanggung jawab belajarnya. Kemandirian belajar juga diartikan sebagai relasi psikologis pebelajar dengan proses dan materi pembelajaran. Kemandirian belajar juga didefinisikan sebagai suatu situasi di mana pebelajar bertanggung jawab penuh mengambil keputusan dan menerapkannya dalam pembelajaran. Pendapat lain mengartikan kemandirian belajar sebagai pengenalan terhadap hak-hak pebelajar dalam sistem pendidikan, seperti ditulis.

(<http://www.betaversion.org/stefano/linotype/news/243>) berikut:

- a. Autonomy is the ability to take charge of one's own learning.

- b. Autonomy is essentially a matter of the learners's psychological relation to the process and content of learning.
- c. Autonomy is a situation in which the learner is totally responsible for all the decisions concerned with his (or her) learning and the implementation of those decisions.
- d. Autonomy is a recognition of the rights of learners within educational systems

Seringkali orang menyalah-artikan kemandirian belajar sebagai belajar mandiri atau belajar sendiri. Kesalah-pengertian tersebut terjadi karena mereka yang belajar dalam sistem pendidikan terbuka, seperti Universitas Terbuka, dituntut bisa belajar sendiri tanpa tutor atau teman.

Konsep belajar mandiri biasa dikenal dan selalu dikaitkan dengan sistem pendidikan terbuka, karena porsi kegiatan belajar mandiri lebih dominan daripada kegiatan belajar tatap muka. Dalam sistem pendidikan yang demikian ini pebelajar dituntut untuk memiliki kemandirian belajar yang lebih tinggi dibanding pebelajar pada pendidikan biasa. Dengan demikian, belajar mandiri adalah suatu bentuk belajar di pendidikan terbuka yang memberikan otonomi dan tanggung jawab kepada pebelajar untuk berinisiatif dan berperan aktif dalam mengatur sendiri berbagai aspek kegiatan belajar sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya, tanpa selalu tergantung kepada orang lain.

Aspek-aspek belajar yang dapat diperankan oleh pebelajar di pendidikan terbuka bermacam-macam, tergantung kepada tingkat kemampuan pebelajar serta seberapa luas otonomi yang diberikan oleh program pendidikan yang bersangkutan. Setiap program pendidikan terbuka memberikan otonomi kepada pebelajar dengan derajat yang berbeda-beda. Ada program pendidikan yang memberikan otonomi luas kepada pebelajar, namun ada pula yang

memberikan otonomi terbatas, hanya dalam aspek tertentu saja. Menurut Moore (1993), otonomi belajar yang diberikan kepada pebelajar pada dasarnya meliputi tiga aspek yaitu merancang program belajar, proses belajar, dan evaluasi hasil belajar.

Dengan demikian, tingkat kemandirian pebelajar pada suatu lembaga, tergantung seberapa banyak dan luas lembaga tersebut memberikan otonomi atau kesempatan kepada pebelajar berperan pada ketiga aspek tersebut. Mempertegas pendapat Moore tersebut di atas, Keegan (1990) menyimpulkan bahwa tingkat kemandirian pebelajar dalam suatu program pendidikan dapat ditentukan berdasarkan jawaban atas tiga pertanyaan, yaitu: (a) siapa yang menentukan tujuan belajar?, (b) siapa yang memilih sumber dan media belajar?, dan (c) siapa yang menentukan cara dan kriteria evaluasi hasil belajar? Jika jawaban atas pertanyaan tersebut, pebelajar memperoleh keleluasaan untuk menentukan, atau setidaknya diajak menentukan ketiga aspek tersebut, maka proses pembelajaran tersebut dapat dipandang menekankan pada kemandirian pebelajar. Jika peran dosen lebih dominan dalam menentukan ketiga aspek tersebut, maka otonomi yang ada pada pebelajar menjadi kecil, sehingga kurang memberi kesempatan untuk mengembangkan kemandirian belajarnya.

Meski pun konsep belajar mandiri lebih dikenal dalam sistem pendidikan terbuka, namun sebenarnya, misi belajar mandiri bukan hanya layak terjadi dalam sistem pendidikan terbuka atau sistem pendidikan jarak jauh saja. Dalam derajat tertentu, setiap lembaga pendidikan, dapat memberikan keleluasaan atau otonomi kepada pebelajar agar mampu belajar

secara mandiri, sehingga proses belajar menjadi lebih bermakna dirasakan oleh pebelajar karena mengakomodasi potensi kemampuan, dan pengalaman yang mereka miliki.

Dalam penelitian ini digunakan istilah “kemandirian belajar”, bukan “belajar mandiri, karena istilah “belajar mandiri” dikenal dan biasa digunakan dalam sistem pendidikan terbuka. Istilah “kemandirian belajar” dalam penelitian ini untuk menunjukkan kemandirian belajar mahasiswa dalam sistem pendidikan umum, yang difokuskan di perguruan tinggi, dengan alasan pebelajar di perguruan tinggi, yakni mahasiswa, ditinjau dari segi usia, mereka sudah memungkinkan dan dapat melakukan pembelajaran secara mandiri, tanpa banyak tergantung kepada kendali dosen, meski keberadaan dosen masih tetap diperlukan, baik sebagai pembimbing, motivator, atau fasilitator dalam belajar.

Kemandirian belajar tidak sama dengan otodidak. Kemandirian belajar bukan berarti belajar seorang diri, tetapi belajar dengan inisiatif sendiri, dengan ataupun tanpa bantuan orang lain yang relevan untuk membuat keputusan penting dalam menemukan kebutuhan belajarnya, seperti dikemukakan Kesten (1987:3): “Independent learning is that learning in which the learner, in conjunction with relevant others, can make the decisions necessary to meet the learner’s own learning needs”. Kemandirian belajar mengacu kepada kemampuan mahasiswa, dengan atau tanpa bantuan orang lain yang relevan, dan kemampuan menentukan saat kapan membutuhkan bantuan dan kapan tidak membutuhkan bantuan dari orang lain dalam belajar. Knowles

menyebut kemandirian belajar dengan *self directed learning*, yaitu suatu proses di mana individu mengambil inisiatif dengan atau bantuan orang lain dalam mendiagnosis kebutuhan belajar, merumuskan tujuan belajar, mengidentifikasi sumber-sumber belajar, memilih dan mengimplementasikan strategi belajar, dan mengevaluasi hasil belajar, seperti dijelaskan sebagai berikut:

Self directed learning as a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, identifying human and other resources for learning, choosing and implementing learning strategies, and evaluating learning outcomes (Knowles (1970:18).

Dalam proses belajar yang menekankan kemandirian, pebelajar tidak berarti terlepas sama sekali dengan pihak lain. Bahkan dalam hal-hal tertentu pebelajar dimungkinkan untuk meminta bantuan dosen atau pihak lain yang dianggap dapat membantu. Pebelajar mendapatkan bantuan bimbingan dari dosen atau orang lain, tetapi bukan berarti harus bergantung kepada mereka. Menurut Dodds (1983), ciri utama proses belajar yang menekankan kemandirian belajar bukanlah ketiadaan dosen atau teman, atau tidak adanya pertemuan tatap muka di kelas. Pertemuan tatap muka di kelas masih tetap dilaksanakan, terutama untuk mengkonfirmasi pengetahuan dan pengalaman yang telah diperoleh pebelajar di luar kelas yang relevan dengan bahan kuliah.

Mujiman (2005 : 1) berpendapat, “kemandirian belajar adalah kegiatan belajar aktif yang didorong oleh niat atau motif untuk menguasai suatu kompetensi guna mengatasi suatu masalah, dibangun dengan bekal

pengetahuan atau kompetensi yang dimiliki, baik dalam menetapkan waktu belajar, tempat belajar, irama belajar, tempo belajar, cara belajar, maupun evaluasi belajar yang dilakukan oleh pebelajar sendiri". Dalam pengertian ini, kemandirian belajar sebagai usaha pebelajar untuk melakukan kegiatan belajar yang didasari oleh niatnya untuk menguasai suatu kompetensi tertentu.

Menurut Kozma, Belle dan Williams (1978), kemandirian belajar merupakan bentuk belajar yang memberikan kesempatan kepada pebelajar untuk menentukan tujuan, sumber, dan kegiatan belajar sesuai dengan kebutuhan sendiri. Dalam proses belajar, pebelajar dapat berpartisipasi secara aktif menentukan apa yang akan dipelajari dan bagaimana cara mempelajarinya.

Menurut Miarso (2004) kemandirian belajar adalah pengaturan program belajar yang diorganisasikan sedemikian rupa sehingga setiap pebelajar dapat memilih atau menentukan bahan dan kemajuan belajarnya sendiri. Kemandirian belajar diartikan sebagai aktivitas belajar yang berlangsung lebih didorong oleh kemauan, pilihan, dan tanggung jawab sendiri dari pebelajar. Konsep kemandirian belajar bertumpu pada prinsip bahwa individu yang belajar akan sampai kepada perolehan hasil belajar.

Wedmeyer (1973) menjelaskan, kemandirian belajar adalah cara belajar yang memberikan kebebasan, tanggung jawab, dan kewenangan yang lebih besar kepada pebelajar dalam merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi kegiatan belajarnya. Rowntee (1992) mengutip pernyataan Lewis & Spanier (1986) menjelaskan, ciri utama pendidikan yang menekankan kemandirian pada pebelajar adanya komitmen untuk membantu

pebelajar memperoleh kemandirian dalam menentukan keputusan sendiri tentang: (a) apa tujuan yang ingin dicapai, (b) apa yang ingin dipelajari, (c) sumber-sumber dan metode apa yang digunakan, dan (d) bagaimana keberhasilan belajar diukur.

Menurut Boud (Sahoo, 1994), kemandirian belajar mahasiswa dapat dilihat dari seberapa besar mereka memperoleh kemandirian dalam hal: (a) mengidentifikasi kebutuhan belajarnya, (b) merumuskan tujuan belajarnya, (c) merencanakan kegiatan belajarnya, (d) mencari sumber-sumber belajar yang diperlukan, (e) bekerja secara kolaboratif dengan orang lain, (f) memilih proyek-proyek belajar, (g) merumuskan masalah untuk dipecahkan, (h) menentukan tempat dan waktu belajar, (i) memanfaatkan dosen lebih sebagai pembimbing daripada pengajar, (j) belajar melalui sumber belajar non-dosen, (k) melaksanakan tugas mandiri, (l) dapat belajar di luar institusi pendidikan, (m) memutuskan kapan harus menyelesaikan belajarnya, (n) mengevaluasi hasil belajarnya, dan (o) menyikapi hasil belajarnya.

Moore (1993) dan Keegan (1990) berpendapat, kemandirian belajar dapat dilihat dalam hal: (a) menentukan tujuan belajar, (b) menentukan cara belajar, (c) evaluasi hasil belajar. Menurut Moore, pebelajar yang memiliki kemandirian dalam menentukan tujuan dan cara belajar menjadi ciri penting yang membedakan dengan pebelajar yang tidak mandiri. Karena perbedaan ini pulalah hasil belajar yang diperoleh dapat dievaluasi sendiri untuk bahan pembelajaran lebih lanjut.

Kozma, Belle dan Williams (1978) menyebutkan, kemandirian belajar mencakup perencanaan belajar dan pelaksanaan proses belajar, tidak memasukkan evaluasi belajar sebagai salah satu aspek yang dapat dilakukan pebelajar secara mandiri. Pendapat ini sejalan dengan Brookfield (1985) bahwa kemandirian belajar dapat dilihat dari seberapa besar pebelajar memperoleh kesempatan dalam hal: perencanaan dan pelaksanaan belajar, sementara evaluasi belajar tidak termasuk kegiatan yang dapat dilakukan oleh pebelajar secara mandiri. Race (Sahoo, 1994) menyatakan bahwa kemandirian belajar dapat dilihat dari apakah pebelajar lebih banyak memiliki kebebasan untuk mengendalikan proses belajarnya, misalnya dalam hal: memilih apa yang akan dipelajari, di mana belajar, kapan belajar, dan seberapa kecepatan belajarnya. Dodds (1983) hanya menyebut dua aspek kemandirian yakni dalam hal menentukan waktu dan menentukan tempat belajar saja.

Sisco (Hiemstra, 1998) mengidentifikasi enam tahapan mencapai kemandirian belajar: (a) *preplanning* (aktivitas sebelum proses pembelajaran), (b) menciptakan lingkungan belajar yang positif, (c) mengembangkan rencana pembelajaran, (d) mengidentifikasi aktivitas pembelajaran yang sesuai, (e) melaksanakan kegiatan pembelajaran dan monitoring, dan (f) mengevaluasi hasil pembelajaran. Keenam tahapan tersebut digambarkan sebagai berikut:

Step One
Activities Prior to the



First Session

Step Six
Evaluating Individual
Learner Outcomes

Step two
Creating a Positive
Learning Environment

Step Five
Putting Learning
Into Action -
Monitoring Progress

Step Three
Developing the
Instructional Plan

**Learning Activity
Identification
Step Four**

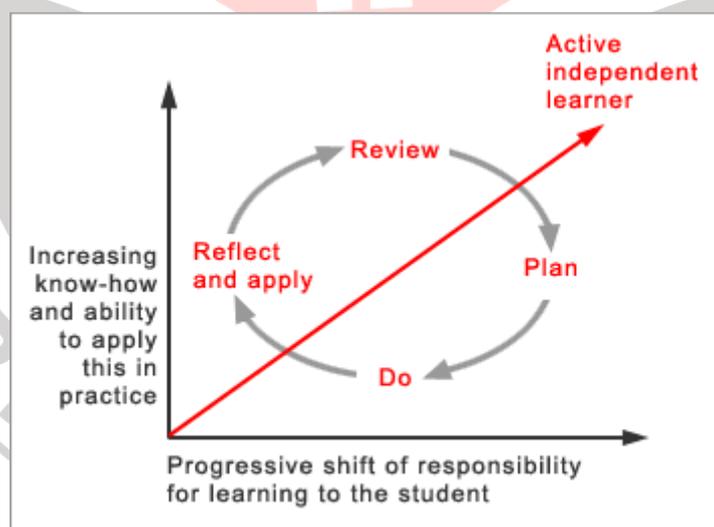
Gambar 2.2
Tahapan mencapai Kemandirian Belajar
(Hiemstra,1998)

Rowntree (Lewis & Spencer, 1986) menjelaskan bahwa ciri utama pendidikan yang menekankan kemandirian belajar adalah adanya komitmen institusi untuk membantu pebelajar memperoleh kemandirian menentukan keputusan sendiri dalam hal: (a) tujuan belajar yang ingin dicapainya; (b) mata ajar, tema, topik atau isu yang akan dipelajari; (c) sumber-sumber belajar dan metode yang akan digunakan; serta (d) kapan, bagaimana, dan dalam hal apa keberhasilan belajarnya akan dinilai. Menurut Aristo (2008), taraf kemandirian belajar dapat dilihat dari seberapa besar inisiatif dan tanggung jawab pebelajar untuk berperan aktif dalam hal: (a) perencanaan belajar, (b) pelaksanaan proses belajar, dan (c) evaluasi hasil belajar.

Dari beberapa pendapat para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa dalam pendidikan yang menekankan kemandirian belajar dapat dilihat dari seberapa besar pebelajar diberikan kemandirian, baik secara individu atau

kelompok dalam menentukan: (a) apa yang ingin dicapai; (b) apa saja yang ingin dipelajari dan dari mana sumber belajarnya; (c) bagaimana mencapainya; serta (d) kapan dan bagaimana keberhasilan belajarnya diukur.

Menurut Knowles (1980), tahapan belajar pada pebelajar yang mandiri merupakan siklus dari empat aktivitas, yaitu: merencanakan, melakukan apa yang telah direncanakan, menerapkan, dan merefleksikan, kemudian mengulang lagi untuk menyusun perencanaan lagi. Demikian seterusnya, hingga kemandirian belajar makin meningkat, seperti digambarkan (<http://www.nwrel.org/planing/reports/self-directed-learning/index.php>) berikut:



Gambar 2.3.
Siklus Belajar secara Mandiri

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, tampak bahwa kata kunci kemandirian belajar yaitu adanya inisiatif, tanggungjawab, dan otonomi dari pebelajar untuk proaktif mengelola kegiatan belajarnya. Dalam proses belajar,

mahasiswa tidak (terus menerus) menggantungkan diri kepada bantuan, pengawasan, dan pengarahan dosen atau orang lain, tetapi didasarkan oleh rasa percaya diri dan motivasi diri untuk mencapai tujuan pembelajarannya.

Konsep kemandirian belajar sebenarnya berakar dari konsep pendidikan orang dewasa yang disebut dengan andragogi. Knowles (1980) mengajukan konsep kemandirian dalam pendekatan pendidikan orang dewasa, karena orang dewasa sudah ingin dan dapat melepaskan diri dari ketergantungan kepada orang lain. Menurutnya, sistem pendidikan harus menjadi kekuatan penyadaran akan eksistensi dirinya. Pebelajar menjadi subjek belajar aktif dan mampu mandiri dalam bertindak dan berpikir, tanpa dihantui rasa ketakutan atas sikap kemandiriannya (*fear of autonomy*).

Dalam andragogi, mahasiswa diposisikan sebagai subjek aktif yang memiliki kemampuan untuk merencanakan arah, memilih bahan atau materi yang bermanfaat untuk dirinya, memikirkan cara terbaik untuk belajar, menganalisis dan menyimpulkan, serta mampu mengambil manfaat pendidikan. Fungsi dosen sebagai fasilitator, bukan menggurui. Dosen bukan satu-satunya sumber utama pengetahuan, dan oleh karena itu perlu diredefinisi pengertian kuliah. Kuliah merupakan forum untuk mengkonfirmasi pemahaman mahasiswa dalam proses belajar mandiri. Sumber pengetahuan utama adalah buku, perpustakaan, jurnal, hasil penelitian, artikel, media cetak, atau audio visual lainnya, termasuk pengalaman dosennya. Dosen mendapat tugas memegang kelas karena yang bersangkutan telah mengalami proses belajar tertentu dan telah memperoleh

pengalaman berharga (termasuk pengalaman praktek dan penelitian) yang mungkin perlu disampaikan kepada mahasiswa yang akan menjalani proses yang sama bahkan lebih dan tidak perlu membuat kesalahan yang sama. Oleh karena itu relasi mahasiswa dengan dosen sebagai relasi subjek-subjek yang bersifat *multicommunication* (Faqih, dkk, 2001:24).

Pendekatan andragogi bertolak dari empat asumsi. Asumsi pertama usia mahasiswa mampu mengarahkan dirinya sendiri (*self directedness*). Asumsi ini membawa implikasi: (a) suasana belajar diciptakan agar pebelajar merasa diterima, dihargai, didukung oleh lingkungan dengan melakukan interaksi seimbang antara mahasiswa dan dosen, (b) perhatian lebih diarahkan pada keterlibatan aktif pebelajar, (c) pebelajar harus terlibat dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi belajar, peran dosen hanya sebagai fasilitator belajar.

Asumsi kedua perlunya andragogi bagi mahasiswa karena mahasiswa telah memiliki kekayaan pengalaman yang dapat didayagunakan dalam belajar. Asumsi ini membawa implikasi pada: (a) harus banyak menggunakan teknik partisipatoris yang memberikan pengalaman kongkrit kepada mahasiswa, (b) membimbing mahasiswa dalam mengaplikasikan hasil belajarnya pada kehidupan sehari-hari, (c) dibuat banyak aktivitas yang mendorong mahasiswa melihat pengalamannya sendiri dan belajar bagaimana belajar (*learning how to learn*) dari pengalaman.

Asumsi ketiga dari pendekatan andragogi bahwa orang dewasa belajar berdasarkan kebutuhan. Asumsi ini telah membawa implikasi dalam hal: (a) kurikulum harus ditata agar sesuai dengan kebutuhan nyata individu, bukan hanya kebutuhan institusi, dan (b) kesiapan mahasiswa harus dipertimbangkan.

Ada dua jenis kebutuhan pebelajar, yaitu kebutuhan diri dan kebutuhan pendidikan. Kebutuhan diri menurut Knowles (1980: 84-87) sebagai berikut:

- a. Physical needs: to see, to hear, to be comfortable, for rest at a minimum.
- b. Growth needs: they are development in knowledge, understanding, skills, attitudes, interests and appreciation. When people are aware of having new competencies they are motivated to learn.
- c. The need for security: protection against threat to healthy self-respect and self-image. It is this need that motivates people to be cautious and reserved in a strange setting. When this need is not met people may withdraw from participating in learning, or they may protect themselves by taking over, controlling, and dominating.
- d. The need for new experience: adventure, excitement, and risk, new friends, new ways of doing things and new ideas. New experience brings people to find new friends, new interests, new ideas and new things to do their tasks. People tend to become bored with too much routine, too much security. When their need for new experience is frustrated, they tend to develop such behavioral symptoms as restlessness, irritability, impulsiveness, or indifference.
- e. The need for affection or social needs: close relationship with people who will listen to ideas and feelings, as well as expectations. When people realize they are liked by others, they are motivated for self-sacrifice, and cause them to cooperate with those with similar interests and needs.
- f. The need for recognition: the need to have status, position in group, the need to be admired, or respected by people for what one's doing.

Di samping kebutuhan seperti telah dipaparkan di atas, pembelajaran mahasiswa harus disesuaikan dengan minat mereka. Minat terkait dengan

hal-hal yang disukai (*liking*) atau preferensi (*preference*) yang dapat berubah karena berbagai faktor yang mempengaruhinya. Untuk mengetahui minat, menurut Knowles (1980, 93-100) dapat ditelusuri melalui interviu, diskusi, kuesioner, pendapat ahli perkembangan, media masa, literatur, atau kelompok organisasi dan masyarakat.

Asumsi keempat dari pendekatan andragogi bahwa orientasi belajar orang dewasa adalah kehidupan, di mana asumsi ini telah membawa implikasi kepada: (a) Dosen harus mengetahui apa yang menjadi ketertarikan mahasiswa, kemudian membangun pengalaman belajar relevan dengan ketertarikan itu, (b) tahapan-tahapan belajar sebaiknya diatur berdasarkan area persoalan, bukan berdasar pada mata kuliah, (c) pada sesi-sesi awal pembelajaran harus dibuat suatu pelatihan agar dapat mengidentifikasi problem yang lebih spesifik yang ingin dipelajari lebih dalam oleh mahasiswa.

Berdasarkan beberapa penelitian yang dilakukan oleh para ahli, seperti Garrison (1997), Schillereff (2001), dan Scheidet (2003), kemandirian belajar bukan sekedar tepat untuk pendidikan orang dewasa seperti yang diajukan Knowles, karena kemandirian dimungkinkan terjadi pada semua tingkatan usia, untuk semua jenjang sekolah, baik untuk sekolah menengah maupun sekolah dasar dalam rangka meningkatkan prestasi belajarnya ([http://www.nwrel.org/planning/reports/self-directed learning/index.php](http://www.nwrel.org/planning/reports/self-directed-learning/index.php)).

Berdasarkan hasil temuan tersebut, sudah seyogyanya setiap mahasiswa dibimbing untuk memiliki kemandirian belajar. Oleh karena itu, bila mahasiswa belum dapat belajar secara mandiri, perlu dianalisis faktor-faktor

penyebab yang melatar-belakanginya. Ada dugaan, mahasiswa yang belum memiliki kemandirian belajar karena mereka kurang menguasai beberapa keterampilan yang dibutuhkan dalam menghadapi pembelajarannya sendiri, mereka kurang percaya diri terhadap kemampuannya, mereka kurang termotivasi untuk belajar sendiri, atau mereka tidak memperoleh lingkungan kondusif untuk mengembangkan kemandiriannya.

Pebelajar yang mandiri mengembangkan nilai-nilai, sikap-sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dibutuhkan dalam membuat keputusan dan melakukan kegiatan pembelajaran. Dalam proses tersebut, pebelajar dibantu dengan menciptakan kesempatan dan pengalaman yang mendorong motivasi belajar, keingin-tahuan, kepercayaan diri, konsep diri positif pebelajar, didasarkan pada pemahaman atas minat dan nilai-nilai mereka sendiri. Proses pembelajaran yang menekankan kemandirian belajar merupakan bagian dari proses pendidikan berkelanjutan yang mendorong lebih besar pada pertumbuhan kemampuan dan kekuatan pebelajar dalam membuat pembelajaran lebih bermakna bagi diri mereka sendiri didasarkan pada pemahaman mengapa dan bagaimana pengetahuan baru itu dikaitkan dengan pengalaman, minat, dan kebutuhannya, seperti ditulis (<http://id.answers.yahoo.com/question/index?qid.20080304094944AAH>)

berikut:

Independent learners develop the values, attitudes, knowledge, and skills needed to make responsible decisions and take actions dealing with their own learning. Independent learning is fostered by creating the opportunities and experiences which encourage student motivation, curiosity, self-confidence, self-reliance and positive self-concept, it is based

on student understanding of their own interests and valuing of learning for its own sake.

Independent learning is part of an ongoing, lifelong process of education that stimulates greater thoughtfulness and reflection and promotes the continuing growth of students' capabilities and powers. More than the rote learning of facts and skills, this approach to learning encourages students to make meaning for themselves, based on their understanding of why and how new knowledge is related to their own experiences, interests, and needs.

Menurut Abdullah (2001), ada beberapa karakteristik dari kemandirian belajar, yaitu: (a) Kemandirian belajar memandang pembelajar sebagai manajer dan pemilik tanggung jawab proses pembelajaran mereka sendiri dengan mengintegrasikan *self-management*, seperti: mengatur jadwal, menentukan cara memilih sumber, dan melaksanakan pembelajaran dengan *self-monitoring* seperti memantau, mengevaluasi, dan mengatur strategi pembelajaran; (b) Kemauan dan motivasi berperan penting dalam memulai, memelihara dan melaksanakan proses pembelajaran. Motivasi ini dapat memandu dalam mengambil keputusan, menopang menyelesaikan suatu tugas sedemikian rupa sehingga tujuan belajar tercapai; (c) Kendali belajar bergeser dari para guru/dosen kepada pembelajar. Pembelajar mempunyai banyak kebebasan untuk memutuskan tujuan apa yang hendak dicapai dan bermanfaat baginya; (d) Dalam belajar yang dilakukan secara mandiri memungkinkan mentransfer pengetahuan konseptual ke situasi baru, menghilangkan pemisah antara pengetahuan di sekolah dengan realitas kehidupan.

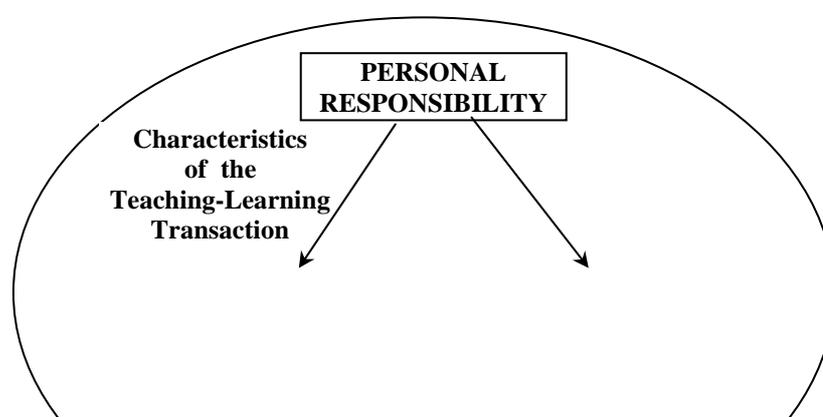
Karakteristik kemandirian belajar menurut Hiemstra (1998:1) yaitu: (a) Setiap pembelajar berusaha meningkatkan tanggung jawab untuk mengambil berbagai keputusan dalam usaha belajarnya; (b) Kemandirian belajar

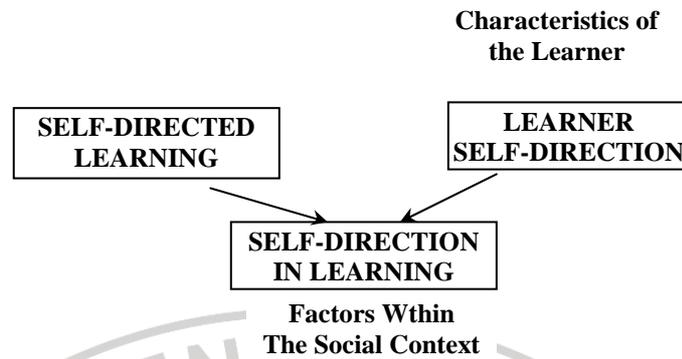
dipandang sebagai suatu sifat yang sudah ada pada setiap orang dan situasi pembelajaran; (c) Kemandirian belajar bukan berarti memisahkan diri dengan orang lain dalam pembelajaran; (d) Dengan kemandirian belajar, pebelajar dapat mentransfer hasil belajarnya yang berupa pengetahuan dan keterampilan ke dalam situasi yang lain; (e) Pebelajar dapat melibatkan berbagai sumber daya dan aktivitas, seperti: membaca sendiri, belajar kelompok, latihan-latihan, dialog elektronik, dan kegiatan korespondensi; (f) Peran efektif guru/dosen masih dimungkinkan, seperti dialog dengan pebelajar, pencarian sumber, mengevaluasi hasil, dan memberi gagasan-gagasan kreatif.

Hiemstra (1998:1) menjelaskan karakteristik pebelajar yang mandiri:

(a) hubungan antara guru/dosen dengan pebelajar tetap ada, tetapi bukan hubungan ketergantungan, (b) mengetahui kapan harus minta tolong dan membutuhkan bantuan, (c) mengetahui kepada siapa dan dari mana memperoleh bantuan, (d) mengetahui kapan perlu mempergunakan media belajar, (e) mengetahui cara mempergunakan media, (f) mengetahui berbagai strategi belajar yang efektif.

Hubungan antara kegiatan dan orang yang melaksanakan belajar secara mandiri digambarkan seperti sekeping mata uang yang mempunyai dua muka yang berbeda tetapi merupakan satu kesatuan yang mempunyai suatu fungsi yang saling mendukung, sebagaimana digambarkan Hiemstra (1998:25) berikut:





Gambar 2.4
Personal Responsibility Orientation Model

Menurut gambar tersebut, kegiatan belajar secara mandiri (*self-directed learning*) terletak di sebelah kiri dikenal sebagai faktor eksternal dari pembelajar, mengacu pada bagaimana kegiatan pembelajaran dilaksanakan, dan pembelajar yang melaksanakan belajar secara mandiri (*learners self-direction*) terletak di sebelah kanan dikenal dengan faktor internal dari individu yang mengacu pada karakteristik kepribadian pembelajar. Jika kedua hal tersebut (*self-directed learning* dan *learner self-direction*) dapat tercipta dalam proses pembelajaran, maka individu dapat memiliki kemandirian dalam belajar (*self-direction in learning*). Dengan demikian kemandirian belajar (*self-direction in learning*) dapat diartikan sebagai sifat, sikap dan kemampuan yang dimiliki pembelajar untuk melakukan kegiatan belajar secara sendirian maupun dengan bantuan orang lain berdasarkan motivasi sendiri untuk menguasai kompetensi tertentu sehingga dapat digunakan untuk memecahkan masalah yang dijumpainya dalam kehidupan nyata.

Menurut Knowles (1980) ada beberapa ciri dalam pembelajaran yang menekankan unsur kemandirian dengan yang tidak, yang dapat dilihat dari: (a) apakah pembelajaran yang digunakan lebih berpusat pada pebelajar atau tidak, (b) apakah pembelajaran yang diselenggarakan lebih bersifat dari bawah ke atas (*bottom-up*) atau tidak, (c) apakah pembelajaran yang digunakan lebih banyak dikendalikan oleh pebelajar atau dosen.

Kemandirian belajar memiliki beberapa prinsip, yaitu: (a) fokus pembelajaran berubah dari mengajar kepada belajar, (b) ada usaha maksimum untuk mempengaruhi diri pebelajar, (c) ada dukungan dan kerjasama teman sebaya, (d) digunakan untuk penilaian sendiri atau teman, (e) menekankan penuh pada perbedaan individual, (f) menggunakan bantuan buku pencatat kejadian pebelajar sebagai dokumen dan alat refleksi belajar, dan (g) peran dosen menciptakan kelas yang kondusif untuk mengembangkan kemandirian, seperti ditulis (<http://www.betaversion.org/stefano/linotype/news/243>) berikut:

- a. Autonomy means moving the focus from teaching to learning.
- b. Autonomy effords maximum possible influence to the learners.
- c. Autonomy encourages and needs peer support and cooperation
- d. Autonomy means making use of self /peer assessment.
- e. Autonomy can only be practised with student logbooks wihich are a documentation of learning and tool of reflection.
- f. The role of the teacher as supporting scaffolding and creating room for the development of autonomy is very demanding and very important.

Kemandirian belajar dapat dipandang sebagai proses dan hasil. Dengan kata lain, kemandirian belajar dapat dipandang sebagai metode belajar dan juga sebagai hasil proses belajar yang melekat menjadi karakteristik pebelajar itu sendiri. Kemandirian belajar sebagai proses

mengandung makna bahwa pebelajar mempunyai tanggung jawab besar dalam mencapai tujuan belajar tanpa tergantung kepada orang lain, dosen, atau faktor eksternal lainnya. Kemandirian belajar dipandang sebagai hasil bila setelah mengikuti proses belajar, pebelajar menjadi mandiri.

Sikap kemandirian dalam belajar perlu ditanamkan kepada pebelajar, terutama mahasiswa sejak memasuki bangku perkuliahan. Kemandirian merupakan sikap dan perilaku yang terbentuk akibat rancangan proses belajar yang memandirikan pebelajar, bukan sikap yang datang tiba-tiba tanpa proses belajar. Untuk mencapai harapan tersebut, tugas dosen memberi kesempatan, memotivasi, memperlancar mahasiswa untuk melakukan sendiri hal-hal yang sebenarnya mereka mampu melakukan dengan petunjuk seperlunya dari dosen, sehingga tatap muka perkuliahan merupakan forum untuk mengkonfirmasi pemahaman mereka terhadap materi dan tugas yang dikerjakan di luar jam tatap muka perkuliahan.

Kemandirian belajar sering terhambat karena aspek berpikir dan bernalar banyak diambil alih oleh dosen. Mahasiswa terbiasa menelan pengetahuan yang telah dikunyahkan oleh dosen tanpa kontroversi (dan kebetulan dosen juga senang demikian), sampai suatu ketika mahasiswa harus menulis skripsi, mereka tidak mampu mengidentifikasi masalah yang pantas untuk diangkat dalam penelitian ilmiah, tidak mampu menuliskan gagasan dari masalah yang ditemukan secara logis dan sistematis, serta kurang mahir mempertanggung jawabkan data tertulis di hadapan penguji,

karena mahasiswa lebih banyak dikendalikan dan menggantungkan diri kepada dosen.

Menumbuhkan kemandirian pada diri mahasiswa pada akhirnya harus sampai kepada tercapainya pemenuhan *self actualization and fulfilment*, yang merupakan peringkat kebutuhan yang ideal. Menurut Maslow (1970), kebutuhan pokok manusia itu, terdiri atas : (a) basic physiological needs, (b) Safety and security, (c) belonging and social needs, (d) self-esteem and status, dan (e) self actualization and fulfilment.

Manusia berkepribadian mandiri menurut Brown (1977:5-6) adalah manusia yang memiliki penuh tanggung jawab. Manusia yang bertanggung jawab menurut Phenix (1964:269) adalah yang memiliki kriteria "a certain quality of understanding, that ideal of life has to do with quality rather than with depth, participation, extensiveness or coherence". Tanggung jawab sebagai komponen kemandirian dilandasi dengan penguasaan pemahaman, cita-cita hidup yang mendalam, dan berkemampuan untuk berpartisipasi dalam berbagai kegiatan.

Menyimak uraian di atas tentang makna kemandirian belajar serta karakteristiknya, penelitian ini cenderung mengacu kepada pendapat Hiemstra (1998), yaitu: (a) Kemandirian belajar merupakan kebutuhan setiap individu, apalagi mahasiswa yang sedang memasuki masa dewasa, mereka sudah ingin dan dapat mandiri; (b) Kemandirian belajar bukan berarti memisahkan diri dengan orang lain dalam belajar; (c) Belajar bukan sekedar untuk mendapatkan ilmu pengetahuan, namun lebih kepada pemenuhan kebutuhan untuk dapat

memecahkan masalah hidupnya; (d) Pebelajar dapat melibatkan berbagai sumber daya dan aktivitas; (e) Inisiatif dan tanggung jawab belajar lebih besar, bahkan dapat sepenuhnya terletak pada pebelajar, meskipun tugas dosen masih dibutuhkan, baik sebagai pembimbing maupun fasilitator dalam belajar; (f) Untuk melaksanakan pembelajaran secara mandiri perlu dibekali berbagai keterampilan yang dibutuhkan sehingga mereka kompeten dan berhasil mencapai tujuan belajar; (g) Setiap pebelajar berusaha meningkatkan tanggung jawab untuk mengambil berbagai keputusan dalam usaha belajarnya; (h) Dengan kemandirian belajar, pebelajar dapat mentransfer hasil belajarnya yang berupa pengetahuan dan keterampilan ke dalam situasi yang lain;

Menyimak pendapat Hiemstra (1998) dan beberapa pendapat yang telah dipaparkan di atas, maka makna kemandirian belajar dalam penelitian ini adalah kemampuan mahasiswa dalam belajar yang didasarkan pada rasa tanggung jawab, percaya diri, inisiatif, dan motivasi sendiri dengan atau tanpa bantuan orang lain yang relevan untuk menguasai kompetensi tertentu, baik dalam aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah belajar.

3. Aspek-aspek Kemandirian Belajar

Kemandirian belajar tumbuh karena dimilikinya keterampilan belajar dan motivasi diri untuk melakukan aktivitas belajar. Mahasiswa yang kurang

atau tidak memiliki keterampilan belajar yang memadai, mereka tidak dapat melakukan aktivitas belajar sendiri, karena mereka senantiasa tergantung dan mengharapkan bantuan orang lain.

Di samping penguasaan keterampilan belajar, pebelajar perlu dimotivasi agar tumbuh keinginan untuk melakukan sendiri sesuatu yang bermanfaat bagi dirinya, tanpa paksaan, tetapi berdasarkan kesadaran, inisiatif, pilihan, dan tanggungjawab sendiri untuk mencapai keberhasilan belajarnya. Dengan demikian, untuk meningkatkan taraf kemandirian belajar mahasiswa, mereka perlu memperoleh bimbingan keterampilan belajar dan motivasi belajar.

Kemandirian belajar yang dikembangkan dalam penelitian ini mengacu kepada kriteria kemandirian belajar menurut Davis (Kamil, 2007) mencakup:

a. Kemandirian dalam Pengetahuan

Untuk mengembangkan kemandirian dalam aspek pengetahuan pada mahasiswa, dosen pembimbing dapat melakukan bimbingan dengan beberapa strategi, seperti *brainstorming* untuk mengenal pedoman akademik, kalender akademik, peraturan dan ketentuan yang berlaku, dan pengenalan dasar-dasar keterampilan belajar.

Mahasiswa dengan kemandirian belajar yang memadai dapat terlihat indikatornya dalam aspek pengetahuan. Mereka mengetahui dan memahami disiplin akademik, termasuk sanksinya, baik sanksi administratif dan sanksi moral yang difahami dapat merugikan dirinya. Mendisiplin diri membutuhkan

pengetahuan atau kognisi yang cukup. Mahasiswa yang kurang cerdas kognisinya, cenderung kurang mengindahkan kedisiplinannya. Mahasiswa dengan kemandirian yang memadai, mereka mengetahui dan memahami dasar-dasar keterampilan tertentu yang penting bagi kehidupan dan pembelajarannya, misalnya, mereka tahu dan paham strategi mengikuti kuliah secara efektif, teknik membaca buku, menulis karya ilmiah, atau presentasi. Di samping itu, mahasiswa dengan kemandirian yang memadai tahu dan paham pentingnya menjalin hubungan antar sesama yang berguna untuk mengembangkan kemampuannya, mereka juga tahu dan paham hubungan seperti apa yang perlu dijalin dengan sesama atau dengan orang lain yang relevan.

Dengan demikian, mahasiswa yang mandiri tidak berarti mereka mengisolir diri dari pergaulan sosial, tetapi mereka dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan sosial, dapat bersosial, dan dapat memetik manfaat dari hubungan sosial untuk pengembangan dirinya, dan yang tidak kalah pentingnya bahwa mahasiswa dengan kemandirian yang memadai tahu nilai kemandirian, seperti prinsip-prinsipnya, urgensinya, dan implikasi dari kemandirian terhadap kemajuan belajarnya atau kehidupannya secara luas.

b. Kemandirian dalam Keterampilan

Untuk mengembangkan kemandirian dalam aspek keterampilan, mahasiswa dapat dilatih oleh pembimbing dengan latihan menyelesaikan suatu tugas dalam waktu yang telah ditentukan, kemudian dilihat bagaimana mereka melakukan prosedurnya, dan bagaimana hasilnya, setelah itu mahasiswa diminta merefleksikan, misal: “apa yang mereka rasakan” (*what you feels?*),

“apa yang terjadi” (*what you happens?*), dan “pelajaran apa yang dapat dipetik dari pengalaman tersebut” (*what you learns?*).

Mahasiswa yang mandiri dapat terlihat indikatornya dalam aspek keterampilan, seperti: mereka terampil melakukan prosedur-prosedur akademik yang harus dilalui untuk menyelesaikan suatu tugas belajar, dan mereka juga dapat mengikuti prosedur-prosedur itu tanpa hambatan berarti. Indikator lainnya yang dapat terlihat adalah mereka terampil bergaul dengan orang lain secara sukses, dapat diterima oleh orang lain, tidak merugikan orang lain, dan dapat memetik manfaat dari pergaulan tersebut.

c. Kemandirian dalam Sikap

Untuk mengembangkan kemandirian dalam sikap, mahasiswa dapat dilatih oleh pembimbing dengan latihan motivasi dan latihan meluaskan kemampuan mereka dalam mencapai suatu tujuan yang diharapkan.

Kemandirian mahasiswa juga dapat terlihat dalam aspek sikap, dengan indikator seperti: mereka mampu bersikap mandiri dan profesional dalam memahami sifat kemandirian, mereka juga bersikap mandiri dan profesional dalam berkomitmen terhadap kemandirian yang ditunjukkan dengan motivasi yang tinggi untuk mencapai tujuan tanpa merugikan orang lain, pantang menyerah sebelum berusaha, percaya diri terhadap kemampuan sendiri, dan memiliki keyakinan bahwa usahanya yang maksimal akan dapat mencapai tujuan dan cita-citanya. Indikator lainnya adalah mereka juga mampu bersikap mandiri dan profesional dalam melakukan sesuatu secara mandiri di mana pun

dan kapan pun, termasuk mereka tahu kapan saatnya memerlukan bantuan orang lain, dan kapan saatnya dapat membantu orang lain.

C. Bimbingan Akademik

1. Makna Bimbingan Akademik

Istilah bimbingan diambil dari kata dalam bahasa Inggris “*guide*” atau “*guidance*”, yang berarti “memimpin, menuntun, mengatur, mengarahkan, memberi nasehat, dan memberi petunjuk” (Echols & Shadily, 2000 : 283). Menurut Winkel (1981 : 18) istilah “*guidance*” mempunyai hubungan dengan “*guiding*” yang berarti menunjukkan jalan (*showing a way*), memimpin (*leading*), menuntun (*conducting*), memberi petunjuk (*giving instruction*), dan memberi nasehat (*giving advice*). Beberapa ahli mengartikan bimbingan ditinjau dari beberapa segi, yaitu: bentuk, proses, teknik, dan metodologi.

Ditinjau dari segi bentuk, bimbingan didefinisikan “Guidance is a form of systematic assistance to pupils, students, or others to help them to assess their abilities and liabilities and to use that information affectively in daily living” (Good, 1973 : 563). Menurut definisi ini bimbingan merupakan suatu bentuk bantuan yang sistematis kepada para pebelajar untuk membantu menemukan kemampuan dan minatnya, dan menggunakan informasi yang mempengaruhi kehidupan kesehariannya. Dari definisi ini, pengertian bimbingan telah mengarah kepada bentuk bantuan yang diberikan kepada para pebelajar (siswa atau mahasiswa) di lingkungan pendidikan formal.

Batasan ini berkaitan erat dengan sasaran *student-personal work*. Pengertian bimbingan yang lebih spesifik kepada para mahasiswa di perguruan tinggi disebutkan bahwa:

Individual and group service in higher education primarily of a consultative nature concerned with the total welfare of the students, such as educational and vocational counseling, student employment and housing service, students organization advisement and coordination (Good, 1973 : 563).

Menurut definisi tersebut bimbingan merupakan layanan kepada individu atau sekelompok mahasiswa di perguruan tinggi berupa konsultasi yang diarahkan untuk mencapai kebahagiaan seutuhnya, seperti konseling pendidikan, jabatan, pekerjaan, advis dan koordinasi organisasi.

Menurut Jones, *et al.* (1977 : 3): “Guidance is the assistance given to individuals in making intelligent choices and adjustments”, bahwa bimbingan merupakan suatu bantuan yang diberikan kepada individu dalam membuat pilihan-pilihan dan penyesuaian-penyesuaian yang inteligen dan sesuai. Berdasarkan pendapat Jones dan kawan-kawan, menunjukkan bahwa bimbingan merupakan bantuan kepada individu agar individu dengan cerdas dapat menentukan pilihan-pilihan yang terbaik bagi dirinya dalam mengatasi masalah yang dihadapi berdasarkan pemahaman dan pengarahan dirinya. Jadi individu terbimbing sendiri yang menentukan pilihan dan mengembangkan perilaku yang bermanfaat bagi dirinya, bukan desakan, paksaan, atau keputusan pembimbing.

Oleh karena itu diperlukan keahlian untuk memberikan pembimbingan, seperti yang dinyatakan oleh Prayitno (1994 : 10) bahwa “bimbingan sebagai

proses pemberian bantuan yang dilakukan oleh orang yang ahli kepada seseorang atau beberapa orang individu”. Bimbingan sebagai bantuan oleh seorang yang telah terlatih kepada seorang individu dari berbagai tingkat usia untuk membantu mereka menata aktivitas hidupnya, mengembangkan pandangannya, membuat keputusan, dan menanggung beban sendiri, dikatakan oleh Crow & Crow, (1960 : 335) sebagai berikut.

Guidance is assistance made available by personally qualified and adequately trained men or women to an individual of any age to help him manage his own life activities, develop his own points of view, make his own decisions, and carry his own burdens.

Dari segi proses, bimbingan merupakan proses memberi bantuan kepada individu untuk memahami diri dan dunianya, memperoleh pengetahuan bagi kemajuan pendidikan, pengembangan karir, dan kepribadian seutuhnya, seperti dikatakan “Guidance is a process of assisting an individual to understand himself and world about him and to gain an knowledge of the implications of this understanding for educational progress, career development, and personality fulfillment” (Good, 1973 : 563). Pendapat senada menjelaskan bahwa bimbingan merupakan suatu proses pemberian bantuan kepada individu, sehingga ia dapat memahami diri dan dunianya, seperti dikatakan Shertzer & Stone (1981): “Guidance is the process of helping individuals to understanding themselves and their world”. Demikian juga dijelaskan bahwa bimbingan sebagai proses membantu individu mencapai pemahaman diri dan pengarahan diri yang diperlukan untuk menentukan pilihan terbaik dan mengembangkan perilaku-perilaku yang diperlukan untuk

bergerak ke arah pemilihan tujuan-tujuan yang *intelligent* secara mandiri atau melakukan koreksi diri, seperti dikemukakan:

Guidance is the process of helping individuals achieve the self understanding and the self direction necessary to make informed choices and to develop the behaviors necessary to move toward self selected goals intelligent or self correcting ways" (Miller, *et al.*, 1980:17).

Dari segi teknik, bimbingan sebagai "Guidance is the act or technique of directing the child toward a purposive goal by arranging an environment that will cause him to feel basic needs, to recognize these needs, and to take purpose steps toward satisfying them" (Good, 1973 : 564), yakni suatu teknik untuk mengarahkan anak kepada suatu tujuan yang diharapkan dengan menata lingkungan dan mengambil langkah-langkah untuk kebahagiaan mereka.

Dari segi metodologi, bimbingan sebagai "a method by which the teacher leads the child to discover and make a desired response of his own will" (Good, 1973:564), adalah suatu cara bagaimana guru membimbing peserta didiknya untuk menemukan dan memunculkan respon sesuai dengan yang diinginkan oleh dirinya sendiri. Batasan ini mempunyai kaitan erat dengan sasaran konseling yaitu "Counseling is a relationship in which one or more persons with a problem or concern desire to discuss and work toward solving it with another person attempting to help them reach their goals" (Good, 1973 : 564).

Natawidjaja (1984 : 29) mendefinisikan bimbingan sebagai berikut:

Bimbingan adalah suatu proses pemberian bantuan kepada individu yang dilakukan secara berkesinambungan, supaya individu tersebut dapat memahami dirinya, sehingga ia sanggup mengarahkan dirinya dan dapat bertindak secara wajar, sesuai dengan tuntutan dan keadaan lingkungan di

sekolah, keluarga, dan masyarakat serta kehidupan pada umumnya. Dengan demikian, ia dapat mengecap kebahagiaan hidupnya dan dapat memberikan sumbangan yang berarti kepada kehidupan masyarakat umumnya. Bimbingan membantu individu mencapai perkembangan diri secara optimal sebagai makhluk sosial.

Makna bimbingan menurut Natawidjaja adalah suatu layanan bantuan kepada individu secara berkesinambungan untuk mengembangkan potensi dan kemampuan sehingga mencapai perkembangan optimal dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Bimbingan dengan prinsip berkesinambungan sesuai dengan penegasan Kroth (1973:55): "Guidance is developmental and considers the individual in terms of a continuous and sequential development process of growth, maturation, and adjustment". Hal ini berarti bahwa bimbingan bukan merupakan kegiatan asal-asalan, kebetulan, dan sewaktu-waktu, tetapi suatu kegiatan yang dilakukan secara sistematis, sengaja, berkesinambungan, terprogram agar dapat mengenal dan memahami potensi dirinya, menerima diri secara realistis, mengarahkan dan mewujudkan diri sesuai dengan potensi, kesempatan, sistem nilai, dan dapat membuat keputusan sendiri.

Menyimak beberapa pendapat tentang makna bimbingan seperti tersebut di atas, maka yang dimaksud bimbingan dalam penelitian ini adalah sebuah layanan bantuan berupa bimbingan yang sistematis, terprogram, dan berkesinambungan dari dosen pembimbing akademik kepada para mahasiswa bimbingannya untuk membantu menyelesaikan masalah dalam rangka menunjang keberhasilan belajar. Kegiatan ini lazim disebut dengan bimbingan akademik.

Istilah “akademik” mengandung makna segala sesuatu yang berhubungan dengan belajar atau pendidikan. Pengertian akademik dalam istilah "bimbingan akademik" menurut Good (1973:3) merupakan "traditionally pertaining to the liberal arts field but more recently used to relate to all instructional activities as distinguished from noninstructional activities in higher education". Dengan demikian maka bimbingan akademik cenderung kepada pengertian bimbingan yang diarahkan bagi tercapainya keberhasilan belajar mahasiswa di perguruan tinggi. Dalam hal ini, dosen PA dapat memberi masukan, saran, pengumuman, informasi, dan penilaian untuk keberhasilan belajar para mahasiswa yang dibimbingnya, sebagaimana disebutkan:

A group of students, working with a faculty guidance committee, who contribute ideas for the improvement of the student activity program, suggestions regarding orientation of new students, and ways of publicizing and evaluating the existing guidance program and services. (Good, 1973:271).

Meskipun beberapa ahli mengemukakan definisi bimbingan dalam redaksi yang berbeda, namun pada dasarnya mengandung unsur-unsur yang sama, yaitu bahwa dalam proses bimbingan ada unsur pembimbing, terbimbing, kegiatan bimbingan, tujuan bimbingan, setting bimbingan, dan teknik bimbingan. Mengacu kepada unsur-unsur bimbingan seperti penegasan beberapa ahli dan definisi akademik tersebut di atas, maka bimbingan akademik dalam penelitian ini dapat ditegaskan bahwa: (a) bimbingan dilakukan oleh dosen PA, (b) kepada mahasiswa, (c) berupa kegiatan bantuan yang sistematis, terprogram, dan berkesinambungan, (d) bertujuan untuk meningkatkan keterampilan dan kemandirian belajar, (e) diselenggarakan

dalam seting kelas di perguruan tinggi. Dengan kata lain, makna bimbingan akademik dalam penelitian ini adalah suatu layanan bantuan yang sistematis, terprogram, dan berkesinambungan dari dosen PA kepada para mahasiswa yang berada dalam tanggung jawabnya untuk meningkatkan keterampilan dan kemandirian belajar di perguruan tinggi.

2. Lingkup Kerja Bimbingan Akademik

Menurut Ahman (2000), bimbingan di perguruan tinggi merupakan layanan bimbingan dan konseling bagi mahasiswa yang mencakup: bimbingan pengembangan diri, bimbingan akademik, konseling akademik, dan konseling pribadi. Dalam penelitian ini difokuskan pada bimbingan akademik.

Bimbingan akademik di perguruan tinggi diarahkan untuk memberi layanan bimbingan kepada mahasiswa dalam menemukan cara belajar yang efektif, memilih program studi yang sesuai, mengatasi kesulitan yang timbul berkaitan dengan tuntutan belajar di perguruan tinggi. Winkel (2004: 116-117) menjelaskan bahwa bimbingan akademik memuat unsur-unsur sebagai berikut:

- a. Orientasi kepada mahasiswa baru tentang tujuan institusional, isi kurikulum pengajaran, struktur organisasi institusi, prosedur belajar yang tepat, penyesuaian diri dengan corak pendidikan yang berlangsung.
- b. Penyadaran kembali secara berkala tentang cara belajar yang tepat, baik untuk belajar di institusi maupun di rumah, secara individu atau kelompok.
- c. Bantuan dalam memilih program studi yang sesuai, memilih beraneka ragam kegiatan non-akademik yang menunjang usaha belajar, memilih program studi lanjutan yang lebih tinggi, termasuk memberi informasi visi program studi yang tersedia di jenjang pendidikan tersebut, baik dalam bentuk brosur, pedoman, kliping iklan di surat kabar, status akreditasi, sistem tes seleksi masuk, dan lain-lain yang dibutuhkan oleh mahasiswa.

- d. Pengumpulan data mengenai kemampuan intelektual, bakat khusus, arah minat, serta cita-cita hidup.
- e. Bantuan dalam mengatasi kesulitan belajar, seperti kurang mampu menyusun dan menaati jadwal belajar di rumah, kurang menguasai cara belajar yang tepat di berbagai bidang studi.
- f. Bantuan dalam membentuk kelompok belajar agar berjalan efektif.

Berdasarkan pendapat Winkel tersebut, jelaslah betapa bimbingan akademik sangat urgen fungsinya dalam membantu mahasiswa merencanakan studi untuk jenjang studi selengkapnyapun maupun tiap semester, membantu memilih atau menentukan program belajar, kegiatan kurikuler yang diikuti, dan memantau perkembangan kemajuan studi mahasiswa, membangkitkan dan mengembangkan motivasi belajarnya.

Dengan unsur-unsur yang termuat dalam bimbingan akademik, maka secara strategis bimbingan akademik secara umum bertujuan untuk:

- a. Membantu mahasiswa dalam mencapai tujuan pendidikan.
- b. Membantu mahasiswa menyelesaikan studi agar tepat waktu dengan cara belajar yang efektif dan efisien.
- c. Meningkatkan pencegahan agar mahasiswa terhindar dari kesulitan yang menghambat studinya.

Adapun tujuan bimbingan akademik secara khusus adalah:

- a. Membantu mahasiswa dalam memilih, menyusun, dan merencanakan program studi jangka pendek maupun jangka panjang.
- b. Memberikan gambaran tentang kemungkinan, alternatif, dan peluang yang dapat dipilih mahasiswa dalam merencanakan belajar dan konsekuensinya,

khususnya beban studi tiap semester dan mata kuliah yang akan ditempuhnya.

- c. Membantu mengembangkan teknik belajar yang sesuai dengan minat dan potensinya, baik secara mandiri maupun kelompok.
- d. Membantu mahasiswa memahami dan mengamalkan peraturan yang berlaku.
- e. Membantu mahasiswa mengembangkan kemandirian dan kemampuannya, sehingga dapat bertanggung jawab terhadap dirinya sendiri.

Meskipun dosen PA hanya mempunyai tugas memberikan bimbingan akademik, bila ternyata mahasiswa mempunyai masalah non akademik, dosen PA berkewajiban membantu mahasiswa untuk memecahkan masalahnya sebatas kemampuannya. Apabila dosen PA merasa tidak mampu, ia dapat menyerahkan persoalan yang sedang dihadapi mahasiswa tersebut kepada orang/lembaga yang berwenang untuk menangani masalah yang dihadapi mahasiswa.

Dosen PA harus dapat mendeteksi masalah yang timbul pada diri mahasiswanya. Selama masalah yang timbul mengenai masalah yang menyangkut akademik, maka dosen PA harus lebih intensif memberikan bimbingan kepada mereka, termasuk mencari informasi kepada dosen pengajar matakuliah mengenai keadaan mahasiswa tersebut pada saat mengikuti tatap muka dan lain-lain. Apabila mahasiswa terbuka kepada dosen PA, akan lebih mudah mendeteksinya, tetapi apabila mahasiswa tertutup kepada dosen PA, maka dosen PA dapat berhubungan dengan orangtua mahasiswa untuk dapat

bersama-sama memecahkan masalah yang dihadapi mahasiswa tersebut. Dosen PA bertanggung jawab atas kemajuan studi mahasiswa di jurusan. Untuk memantau kemajuan studi mahasiswa, dosen PA harus menjalin hubungan baik dengan mahasiswa, hubungan baik antara dosen PA dengan orangtua, atau hubungan baik antara dosen PA dengan para dosen pengajar matakuliah. Hal ini untuk menunjang keberhasilan studi mahasiswa. Hubungan dosen PA dengan mahasiswa dapat dilakukan secara formal maupun non formal, tergantung situasi dan kondisi, sehingga diharapkan ada keterbukaan dari mahasiswa.

Penyelenggaraan pendidikan di perguruan tinggi menerapkan SKS, di mana mahasiswa dapat memilih program yang sesuai dengan kemampuannya, juga mahasiswa dapat menilai kemampuannya sendiri sehingga dapat memperkirakan dan membatasi berapa SKS yang harus ditempuh dalam satu semester. Kedewasaan dalam melaksanakan kegiatan belajarnya dapat tercapai apabila mahasiswa mengerahkan kemampuan dan kesempatan yang ada pada dirinya. Mahasiswa perlu mengusahakan dan mengembangkan kemampuan dan kesempatan bagi dirinya. Dalam upaya mengembangkan kemampuan dan kesempatan diri pada mahasiswa yang baru lepas dari pendidikan di sekolah menengah atas, maka diperlukan bimbingan dari dosen agar ia menjadi mahasiswa yang mandiri dalam kegiatan belajarnya sehingga ia berhasil menyelesaikan studinya. Bimbingan akademik diperoleh dari dosen PA yang ditetapkan oleh perguruan tinggi untuk selama jenjang studi mahasiswa tersebut.

Dengan diberlakukannya SKS di perguruan tinggi, mahasiswa mendapat kesempatan memilih dan menyusun program pendidikan sesuai dengan kemampuannya, serta dapat menentukan waktu penyelesaian program pendidikan yang diikutinya. Pemilihan program pendidikan yang diikuti dilakukan sendiri dengan/tanpa pengarahan/pemberian motivasi dari dosen PA sedangkan keputusannya diserahkan kepada mahasiswa, kecuali bila mahasiswa tidak dapat memutuskan sendiri, dosen PA dapat memberikan pengarahan dan alternatif keputusan yang dapat dipilih oleh mahasiswa dalam kegiatan belajarnya maupun menentukan waktu penyelesaian studinya.

Proses belajar merupakan kejadian yang sangat kompleks dengan melibatkan faktor-faktor dari individu mahasiswa yang bersifat relatif menetap atau yang mudah berubah. Faktor-faktor dari individu yang relatif menetap, seperti: kecerdasan, bakat, kemampuan, pengetahuan, maupun keterampilan. Sedangkan faktor yang relatif mudah berubah adalah usaha dan motivasi. Perubahan usaha dan motivasi dapat disebabkan karena faktor lingkungan. Faktor lingkungan yang ikut menentukan hasil belajar antara lain: (a) sistem penyelenggaraan pendidikan dengan SKS, (b) suasana belajar yang bersangkutan, (c) metoda dan perilaku mengajar para tenaga pengajar, (d) bahan yang diajarkan, (e) norma kelompok/kelas dari mahasiswa, (f) suasana tempat tinggal mahasiswa, seperti keluarga, asrama, kost, dan lain lain.

Proses belajar mahasiswa harus dilakukan secara aktif, dalam hal ini mahasiswa tidak hanya dituntut mengikuti kegiatan tatap muka perkuliahan, tetapi juga harus melaksanakan kegiatan terstruktur dan kegiatan mandiri

dalam mencari informasi baru yang berhubungan dengan bahan belajar. Mahasiswa diharapkan benar-benar kuat fisik maupun mental dalam melaksanakan proses belajar di perguruan tinggi. Mereka harus dapat mengatasi gangguan-gangguan yang mungkin terjadi pada dirinya, baik dari diri mahasiswa maupun dari lingkungan rumah, lingkungan pendidikan, atau lingkungan pergaulan. Apabila mahasiswa dapat mengatasi gangguan-gangguan tersebut, mereka dapat menyelesaikan program studinya sesuai dengan yang direncanakan. Sebaliknya bila mereka tidak dapat mengatasinya, maka peranan dosen PA harus dapat membantu mahasiswa tersebut sampai berhasil menyelesaikan masalahnya.

Bimbingan akademik yang dirumuskan dalam penelitian ini merupakan pengembangan dari bimbingan akademik yang selama ini berlangsung, yang difokuskan pada layanan bimbingan untuk meningkatkan keterampilan belajar dan kemandirian belajar pada mahasiswa. Hal ini didasarkan pada beberapa temuan penelitian yang mensinyalir bahwa layanan bimbingan akademik kepada mahasiswa umumnya belum optimal mencapai tujuan yang diharapkan, terutama menjadikan mahasiswa memiliki sikap dan kebiasaan belajar yang baik, yang berkaitan dengan taraf keterampilan dan kemandirian belajar pada mahasiswa.

Berdasarkan pemikiran tersebut, lingkup kerja bimbingan akademik yang dikembangkan terdiri atas: (a) Bimbingan untuk meningkatkan keterampilan belajar dengan mengembangkan aspek berpikir konvergen dan divergen dalam belajar; (b) Bimbingan untuk meningkatkan kemandirian

belajar dengan mengembangkan aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap mandiri dan profesional dalam belajar.

D. Urgensi Peningkatan Keterampilan dan Kemandirian Belajar melalui Layanan Bimbingan Akademik

Pendidikan pada hakekatnya tidak sekedar untuk meraih keberhasilan belajar yang terlihat dalam prestasi belajarnya, melainkan bagaimana pembelajar dapat sukses menghadapi kehidupan pada umumnya. Oleh karena itu, sasaran utama pembelajaran di perguruan tinggi adalah membantu mahasiswa belajar bagaimana cara belajar (*learning how to learn*), bukan bagaimana sebanyak-banyaknya memberi materi kepada mahasiswa (Rose & Nicholl, 2002:35). Dengan sasaran utama tersebut diharapkan dapat tercipta masyarakat belajar (*learning society*). Dengan sasaran itu, tugas dosen bukan sekedar bagaimana menyampaikan perkuliahan agar menarik sehingga mahasiswa mencapai prestasi akademik yang memuaskan, tetapi perlu pula diupayakan bagaimana agar mahasiswa dapat belajar sendiri berdasarkan kesadaran dan kepercayaan dirinya, tanpa banyak bergantung kepada dosen atau orang lain. Pendidikan dan pengajaran yang dahulu dipandang sebagai usaha pemindahan pengetahuan kepada pembelajar sebagai objek belajar, sekarang harus diubah kepada bagaimana pembelajar sebagai subjek aktif mampu belajar sendiri tanpa ketergantungan kepada orang lain. Untuk membantu mahasiswa mampu belajar sendiri, diperlukan bimbingan untuk meningkatkan keterampilan belajar mereka. Dalam rangka meningkatkan keterampilan belajar

mahasiswa, ada empat cara yang dapat dilalui mahasiswa dalam pembelajaran dengan:

1. Pengalaman kongkrit: terlibat secara langsung dalam pengalaman baru.
2. Observasi reflektif: melakukan observasi dan melakukan eksperimen, atau mengembangkan observasi terhadap pengalaman yang pernah dialami.
3. Konseptualisasi abstrak: menciptakan suatu konsep atau teori untuk menjelaskan hasil observasi.
4. Eksperimen aktif: menggunakan teori-teori untuk memecahkan suatu masalah dan membuat keputusan (Kolb,1984).

Keempat cara tersebut membentuk lingkaran belajar (*learning cycle*) menyerupai pintu yang dapat dimasuki oleh seseorang ketika belajar. Berdasarkan pengalaman, seseorang mungkin lebih suka mulai belajar dengan cara tertentu daripada cara lainnya. Misalnya seorang praktisi komputer lebih suka belajar melalui praktek langsung, tetapi mahasiswa komputer mungkin lebih suka belajar melalui konseptualisasi abstrak terlebih dahulu, sebelum praktek langsung mengoperasikan komputer.

Berdasarkan empat cara belajar yang dapat dilalui mahasiswa sebagai pintu masuk ke dalam belajar, Kolb (1984) mengajukan empat gaya belajar, yaitu: asimilator, akomodator, diverger, dan konverger (Nasution, 1988:111-115). Gaya asimilator membentuk pemahaman dengan konseptualisasi abstrak (pemikiran logika) dan observasi reflektif, gaya akomodator meningkatkan kompetensinya dengan eksperimen aktif dan pengalaman kongkrit, gaya konverger membangun pengertian dengan cara berpikir atau konseptualisasi abstrak dan eksperimen aktif, gaya diverger membangun pengetahuan dengan pengalaman kongkrit dan observasi reflektif. Sebenarnya keempat gaya tersebut

sesuai untuk mahasiswa yang belajar di perguruan tinggi, namun dalam penelitian ini keterampilan belajar mahasiswa memfokuskan pada kecakapan mahasiswa menggunakan gaya konverger dan diverger.

Masih ada kaitan dengan gaya konverger dan diverger, DePorter & Hernacki (1992) mengemukakan gaya belajar ditinjau dari cara kerja otak yang dikenal dalam bidang *neuropsychology*, di mana manusia memiliki dua belahan otak yang fungsinya berbeda, yaitu belahan otak kanan yang berpikir secara acak, menyukai irama, memahami ruang dan gerak, dan belahan otak kiri yang berpikir secara linier, logis, sistematis, dan matematis. Selain itu, individu dalam menyusun persepsinya melalui dua cara, abstrak dan konkrit. Dengan kombinasi tersebut, maka ada empat gaya belajar, yaitu:

1. Sekuensial Konkrit. Dominasi otak kiri dengan persepsi konkrit. Karakteristik: mengutamakan kerja yang jelas, berfikir logis, sistematis, praktis, dan cenderung bekerja secara individual.
2. Sekuensial Abstrak. Dominasi otak kiri dengan persepsi abstrak. Karakteristik: teoretis, konseptual, menyukai gagasan sehingga tampak kurang praktis, dan cenderung bekerja secara individual.
3. Acak Konkrit. Dominasi otak kanan dengan persepsi konkrit. Karakteristik: membangun pemahaman bertolak dari evidensi, kenyataan, tidak menyukai hal-hal logis dan sistematis, serta lebih menuruti intuisi.
4. Acak abstrak. Dominasi otak kanan dengan persepsi abstrak. Karakteristik: mengembangkan pemahaman bertolak dari suasana relasi, perasaan, kerjasama dengan orang, sulit menyusun gagasan logis dan sistematis.

Ditinjau dari pendekatan *neuropsychology* seperti dikemukakan DePorter & Hernacki tersebut di atas, maka gaya konverger tergolong menekankan pada cara kerja otak kiri dan konkrit, sementara gaya diverger menekankan dominasi otak kanan dan bersifat abstrak. Cara kerja yang

dominan otak kiri dan konkrit yang termasuk gaya konverger sesuai untuk mengembangkan daya inteligensi, sedangkan cara kerja yang dominan otak kanan dan abstrak yang termasuk gaya diverger sesuai untuk mengembangkan daya kreativitas.

Berdasarkan bidang intelligensi yang dapat dikembangkan, Gardner (1993) mengemukakan delapan gaya belajar berdasarkan konsep *multiple intelligence* yang dimiliki manusia, terdiri atas gaya: linguistik, musikal, logika-matematik, kinestetik, spasial, natural, intrapersonal, dan interpersonal.

Selanjutnya gaya belajar juga dapat ditinjau dari proses interaksi yang terjadi dalam belajar, seperti Fuhrmann & Jacobs (Zaini, 2002:6) mengemukakan tiga macam gaya belajar, terdiri atas: (1) *dependent* adalah pembelajaran tergantung kepada pengajar, (2) *colaboration* adalah belajar sebagai tanggung jawab bersama, pengajar dan pebelajar, (3) *independent* adalah belajar mandiri.

Berdasarkan beberapa pendapat para ahli yang mengemukakan gaya belajar seperti telah diuraikan di atas, gaya belajar dalam penelitian ini adalah gaya belajar konvergen dan divergen yang memfungsikan pemikiran cara kerja otak kiri dan kanan, baik yang berkaitan dengan hal yang konkrit maupun abstrak untuk mengembangkan daya inteligensi dan daya kreativitas dalam interaksi belajar yang *independent*.

Mahasiswa yang memiliki karakteristik dewasa, di mana mereka sedang memuncak memperjuangkan kemandirian dengan gaya belajar *independent*, perlu pendekatan belajar yang sesuai, seperti dikemukakan para ahli.

Brookfield (1984,11-20) misalnya, mengajukan metode *self-directed learning*, yang harus menjadi ciri, sifat, dan tujuan pendidikan orang dewasa. Menurutnya, kalau orang dewasa ingin maju dalam belajar, mereka memerlukan enam prinsip, yaitu: (1) *voluntary participation*, (2) *mutual respect*, (3) *collaborative spirit*, (4) *action and reflection/praxis*, (5) *critical reflection*, (6) *self direction*. Tokoh lain, Mezirow (1980), mengusulkan pendekatan transformational atau emansipatoris. Melalui penelitiannya Mezirow mengamati sejumlah tahapan yang dilalui orang dewasa dalam kegiatan belajar, yaitu: (1) mereka perlu mengalami dilema disorientasi, (2) melakukan pengujian diri sendiri, (3) menyimak bagaimana orang lain bergumul seperti dirinya, (4) menelusuri langkah baru dalam bersikap dan bertindak, (5) membangun kompetensi diri, merencanakan tindakan, dan (6) menjadi satu dengan masyarakat dengan cara pandang baru.

Rogers (1973) mengajukan konsep pembelajaran yang menekankan unsur kemandirian pebelajar dengan istilah *student centered* atau *learner centered* yaitu kegiatan belajar yang mengacu kepada “dari, untuk, dan oleh” pebelajar sendiri. Menurutnya, kegiatan belajar sebenarnya merupakan proses kegiatan ego pebelajar, sementara tugas dosen sebagai fasilitator belajar. Menurut Kamil (2007:315), “kondisi belajar yang berpusat pada pebelajar memberi pengaruh positif terhadap keberhasilan pebelajar, karena memungkinkan ada peningkatan dalam nalar, pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang diperoleh”.

Santrock (2007:484-487) mengutip dari beberapa rujukan, menjelaskan ada 14 prinsip yang harus diperhatikan untuk keberhasilan dan kelancaran belajar dengan sistem *learner centered* yang diringkas sebagai berikut:

1. Sifat proses pembelajaran. Pebelajar yang sukses adalah pebelajar yang aktif, mempunyai tujuan, mampu mengatur diri sendiri, mau bertanggung jawab terhadap pembelajaran mereka sendiri.
2. Tujuan proses pembelajaran. Pebelajar yang sukses, dengan bantuan dan pedoman instruksional, dapat menciptakan representasi pengetahuan yang bermakna dan koheren, menciptakan dan mengejar tujuan yang relevan secara personal yang dapat menyuksekkan.
3. Konstruksi pengetahuan. Pebelajar yang sukses dapat menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan yang sudah dimilikinya yang mengandung makna tertentu.
4. Pemikiran strategis. Pebelajar yang sukses dapat menciptakan dan menggunakan berbagai strategi pemikiran dan penalaran untuk mencapai tujuan pembelajaran.
5. Pemikiran metakognitif. Pebelajar yang sukses yang mampu merenungkan cara mereka belajar dan berpikir, menentukan tujuan belajar yang *reasonable*, memilih strategi yang tepat, memantau kemajuan dalam mencapai tujuan belajar, tahu apa yang harus dilakukan jika muncul masalah atau jika mereka tidak membuat kemajuan yang berarti untuk menuju tujuan pembelajaran, membuat metode alternatif untuk mencapai tujuan atau menilai kembali tujuan tersebut.
6. Konteks pembelajaran. Pembelajaran dipengaruhi oleh konteks lingkungan, seperti kultur, teknologi, dan praktek instruksional. Pembelajaran yang sesuai dengan konteks dan usia pebelajar akan lebih berhasil, daripada mengabaikan konteks.
7. Motivasi dan emosi. Keyakinan dan ekspektasi positif dari pebelajar dapat memperkuat motivasi dan emosi untuk keberhasilan belajar.
8. Motivasi intrinsik dalam belajar. Rasa ingin tahu, pemikiran mendalam, kreativitas adalah indikator dari motivasi intrinsik pebelajar. Motivasi intrinsik dapat menguat, jika pebelajar menganggap tugas sebagai sesuatu yang menarik, relevan secara personal, bermakna, dan pada level yang sesuai dengan kemampuan pebelajar, sehingga mereka berkeyakinan dapat berhasil dalam menyelesaikan tugas. Motivasi intrinsik juga menguat jika tugas dihubungkan dengan dunia nyata, dan pebelajar mempunyai pilihan dan kendali atas tugas itu. Dosen mendukung motivasi intrinsik dengan mendukung rasa ingin tahu mereka dan peka terhadap perbedaan individual antar pebelajar.

9. Efek motivasi terhadap usaha. Pembelajaran akan efektif jika dosen mendorong usaha pebelajar untuk tekun.
10. Pengaruh perkembangan pada pembelajaran. Pebelajar akan belajar dengan baik bila pembelajaran sesuai dengan perkembangan pebelajar.
11. Pengaruh sosial terhadap pembelajaran. Pembelajaran dipengaruhi oleh interaksi sosial, hubungan interpersonal, dan komunikasi dengan orang lain. Tugas dosen memberi kesempatan kepada pebelajar untuk berinteraksi dan bekerja sama dengan orang lain dalam melaksanakan tugas-tugas. Hubungan interpersonal yang berkualitas akan menghasilkan rasa percaya diri dan perhatian, sehingga meningkatkan rasa memiliki, penghargaan diri, penerimaan diri, kompetisi sehat, dan iklim pembelajaran yang positif.
12. Perbedaan individual dalam pembelajaran. Setiap individu mempunyai strategi, pendekatan, pengalaman, dan kemampuan berbeda untuk belajar. Dosen perlu mengkaji preferensi belajar, mengembangkan, dan memodifikasinya.
13. Diversitas dalam pembelajaran. Pembelajaran akan efektif jika perbedaan bahasa, kultural, dan latar belakang sosial pebelajar diperhitungkan. Dosen harus sensitif terhadap variasi-variasi ini dan menciptakan lingkungan belajar yang mempertimbangkan variasi tersebut dengan mengakomodasi dan menghargainya.
14. Standar penilaian. Penilaian yang terstandar atas kemajuan pembelajaran dapat membantu meningkatkan motivasi dan keinginan pebelajar untuk belajar mandiri, dan keahlian untuk menilai dirinya sendiri.

Program pembelajaran yang disusun atas dasar aktivitas pebelajar bukan berarti “pembiaran” yang tidak terarah, tetapi membantu mengembangkan potensi mereka untuk berkreasi, bukan sekedar menerima, mendengar, mencatat, dan mengikuti penjelasan dari dosen.

Berkaitan dengan pentingnya membekali keterampilan belajar pada mahasiswa, maka perguruan tinggi sepatutnya terus berupaya untuk menjadikan empat pilar belajar sebagai target yang harus dicapai, dengan mengembangkan aspek intelektual (*head-on*), moral (*heart-on*), dan keterampilan (*hand-on*) secara seimbang. Perguruan tinggi tidak sepatutnya mereduksi fungsinya untuk mencapai

satu target saja. Perguruan tinggi sudah seyogyanya mengantarkan mahasiswa/inya menguasai beberapa keterampilan yang sangat dibutuhkan mereka untuk mencapai keberhasilan belajar melalui proses belajar dan layanan bimbingan akademik yang diselenggarakan di perguruan tinggi. Dalam upaya tersebut, penerapan sistem *self-directed learning* di perguruan tinggi merupakan pilihan yang tepat dan penting untuk mencapai taraf keterampilan belajar dan kemandirian belajar mahasiswa yang memadai, sesuai fokus penelitian ini.

Urgensi mengembangkan kemandirian belajar menurut Semiawan (1988) agar pebelajar: (1) mengurangi ketergantungan kepada orang lain, (2) menumbuhkan proses alamiah perkembangan jiwa, (3) menumbuhkan tanggung jawab belajar.

Berdasarkan pendapat Semiawan di atas jelas bahwa misi pembelajaran dewasa ini adalah menumbuhkan tanggung jawab untuk belajar dan mengurangi ketergantungan pebelajar kepada orang lain, seperti guru dan lembaga pendidikan seperti disinggung: "It is essential for schools to reduce students' dependence on schools and teachers for their learning and increase students' capability in set and meet their own learning goals" (Core Curriculum Advisory Committee, 1986:13).

Kemandirian belajar merujuk kepada kebutuhan individu mahasiswa untuk mandiri dan aktif berpartisipasi dalam pembelajarannya di lembaga pendidikan, maupun di masyarakat yang lebih luas. Belajar dalam konteks pendidikan formal dimaksudkan agar pebelajar memperoleh kemandirian sebagai satu keterampilan hidup untuk membantu mereka mempersiapkan pada situasi dan pengalaman baru.

Bimbingan untuk mengembangkan kemandirian belajar membantu mahasiswa memperoleh pengetahuan, kemampuan, keterampilan, nilai-nilai, dan motivasi yang dapat menganalisis situasi belajar dan mengembangkan strategi-strategi tindakan yang diperlukan. Kemandirian belajar membutuhkan pembimbing agar mahasiswa dapat mengambil tanggungjawab belajarnya sendiri. Tanggung jawab belajar individu berasal dari keyakinannya bahwa belajar dapat disikapi oleh usaha, dan keyakinan ini merupakan faktor kritis yang mengarah pada ketekunan individu menghadapi rintangan. Dosen PA dapat membantu mahasiswa mengambil tanggungjawab belajar dengan menyediakan kesempatan dan strategi belajar secara mandiri dan mendukung untuk berinisiatif dan berpartisipasi aktif dalam belajar.

Mahasiswa perlu mengeksplorasi beberapa isu yang bermanfaat dan relevan bagi dirinya. Setiap individu membawa pandangan dan pengalaman berbeda pada situasi belajarnya sehingga berprestasi dan bermanfaat bagi mahasiswa khususnya, dan tujuan manusia pada umumnya.

Berkaitan dengan bimbingan untuk peningkatan kemandirian belajar mahasiswa, menurut Herber & Herber (1987) ada tiga aspek yang dapat dilakukan untuk mahasiswa, yaitu: (1) menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, (2) menetapkan relasi non-hirarkhis antara dosen dan mahasiswa, (3) mengajarkan beberapa keterampilan belajar untuk mengembangkan kemandirian belajar.

Pertama, menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, seperti ditulis:

The teacher plays an important role in providing a supportive environment that encourages students' motivation, self confidence, curiosity, and desire to learn. Independent learning will be fostered by a climate that is sensitive, flexible and responsive to the learners' needs. ...The process of

education creates the context within which students can progress towards greater responsibility for their own learning. Working with teacher-librarians in the library resource center program will also further encourage student inquiry. Resource-based learning will enable students to access resources, and will involve them in a process of active learning in the school and community. Strong library programs can offer students guidance, support and freedom as they increasingly take responsibility for their own learning. In a school system based to a great extent upon competition and grades, it is particularly important to encourage students' intrinsic interest in learning, learning for its own sake, not as a means to an end. Independent learning strategies that address the interests and concerns of students, make the curriculum content relevant to students' needs and demonstrate the purpose of learning will contribute to the development of autonomous learners (<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/cels/cl17.html>).

Berdasarkan uraian tersebut memperlihatkan betapa peran dosen dalam kapasitasnya sebagai pengajar, pembimbing, atau fasilitator belajar sangat penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, ada beberapa hal yang dapat dilakukan: (1) mengembangkan motivasi, rasa percaya diri, rasa ingin tahu, dan semangat belajar mahasiswa (2) menciptakan suasana yang sensitif, fleksibel, dan responsif terhadap kebutuhan mahasiswa, (3) menciptakan suasana yang dapat mengembangkan lebih besar tanggungjawab belajar mahasiswa, (4) menciptakan program belajar yang mendukung penemuan mahasiswa, (5) menciptakan sumber-sumber belajar yang mudah diakses oleh mahasiswa dalam proses belajar aktif di institusi maupun masyarakat, (6) memberi bimbingan, dukungan, dan keleluasaan kepada mahasiswa untuk meningkatkan tanggung jawab belajarnya, (g) menciptakan sistem kompetisi untuk meningkatkan minat belajar mahasiswa, (h) menggunakan beberapa strategi yang sesuai dengan minat mahasiswa, (7)

membuat kegiatan yang sesuai dengan kebutuhan mahasiswa, (8) memperlihatkan tujuan belajar yang berguna untuk mengembangkan kemandirian belajarnya.

Kedua, relasi antara dosen dengan mahasiswa. Relasi antara dosen dengan mahasiswa harus diupayakan lebih meningkatkan tanggungjawab mahasiswa, sebagaimana Kesten (1987:15) menjelaskan:

The relationship between teacher and learner should foster increasing learner responsibility. As students grow in maturity and understanding, they are able to take on greater responsibility for their own learning. As this happens, teachers need to relinquish control of decision making. This transfer of control is best supported by a school environment that is organized to encourage and support a continued, increasingly mature and comprehensive acceptance of responsibilities for one's own learning.

Ketiga, mengajarkan beberapa keterampilan belajar yang dibutuhkan untuk mengembangkan kemandirian belajar. Untuk melakukan tugas ini Herber & Herber (1987) mengajukan empat cara yang dapat dilakukan kepada mahasiswa: (1) mengajarkan beberapa keterampilan belajar, (2) pengalihan tanggungjawab belajar dari dosen kepada mahasiswa, (3) pengetahuan dan pemahaman tentang mahasiswa, dan (4) mengajarkan teknik belajar secara berkolaborasi.

Untuk mengembangkan kemandirian belajar mahasiswa dapat dilakukan melalui metode demonstrasi dan pengajaran langsung, seperti dijelaskan berikut:

Independence in the performance of a task is the logical extension of having learned and practiced a task. Student are taught activities which facilitate the transition to independence through modelling, demonstration, and direct instruction of the learning skills. These are followed by practice opportunities provided by the teacher, who monitors students' progress towards their goals of independent decision making. As part this process, it is important to share with students what is being done and why an activity is useful. The goal is that learners will eventually make their own decisions, connect what they already know with what they are learning, make judgments and inferences, apply new ideas and derive pleasure from learning (<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/cels/cl17.html>).

Untuk pengalihan tanggungjawab dari dosen kepada mahasiswa menurut Herber & Herber (1987) dapat dilakukan melalui empat tahap: “show students how, provide practice, have students structure activities, and have them use the activities independently”. Pengetahuan dan pemahaman dosen tentang diri mahasiswa secara realistis dalam mengembangkan kemandirian belajarnya sangat penting untuk membantu keberhasilan menjadi pebelajar yang mandiri, untuk mengantisipasi kesulitan-kesulitan dan memberi dukungan, seperti ditulis: “The teacher need to develop a good understanding of their students’ strengths and weaknesses, socially, emotionally, intellectually, physically, their exceptionalities, their health, their cultural backgrounds” (Herber & Herber, 1987). Cara terakhir adalah dengan mengajarkan teknik-teknik belajar secara kolaborasi seperti *cooperative learning* dan belajar kelompok, mencakup bidang: berpikir divergen, pemetaan konsep, dan menulis jurnal, seperti ditulis Herber & Herber (1987):

Independent learning is not carried out in isolation, it includes cooperative, small group and whole class learning. Independent learners select from a variety of settings, resources and styles that meet their needs and interests. The teachers’ role is to facilitate learning in a variety of ways which are age appropriate, subject appropriate, related to available resources and related to students’ needs for a balance between structured experience and independence. Instructional approaches which facilitate independent learning include: divergent thinking, concept mapping, journal writing, learning centers, inquiry process, independent research, student-teacher conferences.

Menyimak uraian di atas, penelitian ini mengembangkan dua dari tiga yang direkomendasikan Herber & Herber (1987) dalam menyediakan layanan bimbingan akademik untuk meningkatkan kemandirian belajar mahasiswa. Pertama, membangun relasi non-hirarkhis antara dosen PA dengan mahasiswa bimbingannya yang bertujuan agar mahasiswa lebih terbuka kepada pembimbing,

dan mahasiswa merasa dihargai martabatnya sebagai manusia dewasa yang ingin dan sudah dapat mandiri. Dalam rangka menciptakan relasi non-khirakhis ini, strategi bimbingan dilakukan menggunakan paradigma andragogi (Knowles, 1980) atau layanan bimbingan *learner centered* (Rogers, 2003). Kedua, mengajarkan keterampilan belajar yang dibutuhkan untuk mengembangkan kemandirian belajar yaitu dengan mengembangkan strategi berpikir konvergen dan divergen.

Mendasarkan kepada pendapat Herber & Herber (1987) di atas menunjukkan bahwa keterampilan belajar mahasiswa dapat menunjang kepada peningkatan kemandirian belajarnya. Artinya, dengan mengajarkan keterampilan belajar kepada mahasiswa melalui layanan bimbingan akademik yang diselenggarakan, dimungkinkan kemandirian belajar mereka meningkat.

Di samping melatih keterampilan belajar mahasiswa, mereka juga perlu memperoleh bimbingan untuk memotivasi belajarnya. Motivasi merupakan faktor penting yang mendukung mahasiswa pada minat dan keinginannya untuk belajar. Mahasiswa akan termotivasi untuk belajar jika aktivitas belajar itu bermakna dan berguna, dan mereka juga menguasai keterampilan belajar, sehingga mereka dapat melakukan kegiatan belajar dengan inisiatif, motivasi, tanggung jawab sendiri, tanpa merasa dipaksa dan tergantung kepada orang lain., sebagaimana disinggung:

An important motivating factor in independent learning is the encouragement of students' own interests and their desire to learn. Students will be motivated to learn if the learning activity is meaningful, and if the knowledge is useful and provides a means of achieving a desired goal. Such learning activities provide a stimulus to reflective inquiry and continuing intellectual development. In contrast, learning activities in which the student has no interest lead to increasing dependence on external motivation and extrinsic rewards. This approach to teaching and guiding has the effect of diminishing student initiative, rather than encouraging student participation in learning for its own sake.

(<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/cels/cl17.html>).

Untuk membantu mahasiswa menguasai keterampilan belajar, pada gilirannya dapat menunjang dan meningkatkan kemandirian belajarnya dapat dilakukan melalui layanan bimbingan akademik yang terselenggara di perguruan tinggi secara fungsional.

Dengan demikian, layanan bimbingan akademik di perguruan tinggi merupakan hal yang niscaya dan sudah semestinya. Keniscayaan dan kemestian layanan bimbingan akademik di perguruan tinggi tidak diragukan lagi keberadaannya, yang secara formal telah diundangkan dalam Peraturan Pemerintah No 60 tahun 1999.

Namun masalahnya, dasar formal penyelenggaraan bimbingan akademik dalam PP 60 tahun 1999 tersebut cenderung menciptakan rasa tanggungjawab yang kurang optimal, karena lebih dirasakan sebagai tuntutan dari “atas” (Pemerintah) daripada merespon kebutuhan dari bawah (mahasiswa). Dalam perspektif inilah layanan bimbingan akademik yang dikembangkan dalam penelitian ini bukan ingin merombak sistem layanan bimbingan secara gradual dan revolusioner, melainkan untuk menambah bobot dan kualitas bimbingan dalam merespon kebutuhan mahasiswa yang muncul dari masalah lemahnya penguasaan keterampilan belajar mahasiswa, sehingga berdampak pada lemahnya kemandirian belajar mereka di perguruan tinggi, di mana penelitian ini dilakukan.

Urgensi bimbingan dan konseling dalam penyelenggaraan pendidikan di perguruan tinggi telah lama diakui dan ditunjukkan oleh adanya mata kuliah BP dalam kurikulum FKIP sejak 1960 (Walgito, 1982 : 17). Mata kuliah BP

merupakan salah satu bentuk studi ilmu pendidikan yang mendapat pengaruh dari perkembangan dan hasil-hasil penelitian psikologi. Lahirnya studi BP bertitik tolak dari asumsi bahwa pelaksanaan pendidikan mengandung masalah-masalah dan perlu pemecahannya berupa bimbingan dan penyuluhan, baik secara individual maupun kelompok. Tokoh yang berjasa mengembangkan studi BP seperti: Arthur, Mathewson, Rogers, Ellis, dan lainnya (Suriadinata, 1991:14). Perkembangan berikutnya, ilmu bimbingan semakin dirasakan penting dan dibutuhkan untuk dipelajari lebih intensif, mendalam, dan sistematis yang tersusun dalam sebuah kurikulum, sehingga dibuka jurusan BP di IKIP pada tahun 1963 dan di Fakultas Pascasarjana IKIP Bandung tahun 1977 (Surya, 1988:60). Kedua momen ini dipandang sebagai tonggak perintisan gerakan bimbingan di PT.

Layanan bimbingan akademik secara formal di perguruan tinggi relatif lebih muda daripada layanan bimbingan akademik di tingkat SLTP atau SLTA, yaitu sejak dikeluarkan Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 0124/U/1979 yang mengatur Program Pendidikan Tinggi dan Program Akta Mengajar di lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan serta penetapan SKS di Perguruan Tinggi dan menyusul lahir Peraturan Pemerintah RI Nomor 5 1980 tentang Pokok-pokok organisasi Universitas/Institut Negeri.

Landasan formal penyelenggaraan bimbingan akademik di PT adalah:

1. Undang-undang No. 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU SPN) Bab I Pasal 1 menyatakan pendidikan adalah usaha sadar untuk menyiapkan peserta didik melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, dan/atau latihan bagi peranan di masa datang;
2. Peraturan Pemerintah (PP) No.60 tahun 1999 tentang Pendidikan Tinggi Bab II Pasal 2 ayat 1, bahwa (a) tujuan pendidikan tinggi adalah

menyiapkan peserta didik menjadi anggota masyarakat yang memiliki kemampuan akademik dan profesional yang dapat menerapkan, mengembangkan dan atau menciptakan ilmu pengetahuan dan teknologi dan atau kesenian, mengembangkan dan menyebar luaskan ilmu pengetahuan, teknologi, dan atau kesenian serta mengupayakan penggunaannya untuk meningkatkan taraf kehidupan masyarakat dan memperkaya kebudayaan nasional, (b) penyelenggaraan kegiatan untuk mencapai tujuan sebagaimana dimaksud dalam ayat 1 berpedoman pada tujuan pendidikan nasional, kaidah moral/etika ilmu pengetahuan, kepentingan masyarakat, memperhatikan minat, kemampuan, dan prakarsa pribadi;

3. PP No 60 tahun 1999 tentang Pendidikan Tinggi Bab VIII Pasal 34 ayat 2 dan 3, yaitu: (a) Unsur penunjang pada Perguruan Tinggi merupakan perangkat kelengkapan di bidang pendidikan, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat yang berada di luar fakultas, jurusan dan laboratorium, (b) Pimpinan unsur penunjang sebagaimana dimaksud ayat 1 dapat terdiri atas perpustakaan, pusat komputer, laboratorium, kebun percobaan, teknologi pengajaran dan bentuk lain yang dianggap perlu untuk menyelenggarakan pendidikan akademik dan/atau profesional di perguruan tinggi yang bersangkutan, (c) Pimpinan unsur penunjang sebagaimana dimaksud dalam ayat 1 diangkat oleh dan bertanggung jawab kepada pimpinan perguruan tinggi yang bersangkutan;
4. PP No 60 tahun 1999 tentang Pendidikan Tinggi Bab X Pasal 109 ayat 1 menyatakan bahwa mahasiswa mempunyai hak: (a) memperoleh pengajaran sebaik-baiknya dan layanan bidang akademik sesuai dengan minat, bakat, kegemaran dan kemampuan, (b) mendapat bimbingan dari dosen yang bertanggung jawab atas program studi yang diikuti dalam penyelesaian studinya, (c) menyelesaikan studi lebih awal dari jadwal yang ditetapkan sesuai dengan persyaratan yang berlaku, (d) memperoleh layanan kesejahteraan sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku.

Mengacu kepada PP nomor 60 tahun 1999 tersebut yang mengatur tentang hak-hak mahasiswa memberikan dampak fungsional kepada setiap perguruan tinggi untuk menyelenggarakan bimbingan akademik yang pelaksanaannya dilakukan oleh para dosen tetap melalui Surat Keputusan Pimpinan perguruan tinggi yang bersangkutan. Bagi para dosen, pembimbingan merupakan tugas tambahan khusus, sebagaimana ketentuan PP 30 tahun 1990 menyatakan bahwa

“dosen adalah seseorang yang berdasarkan pendidikan dan keahliannya diangkat oleh penyelenggara perguruan tinggi dengan tugas utama mengajar”.

Penyelenggaraan bimbingan akademik secara langsung dan formal mulai tampak di beberapa perguruan tinggi besar. Di IKIP Bandung, bimbingan akademik telah diterapkan sejak tahun 1977, di mana setiap PA ditugaskan membimbing antara 10-20 orang mahasiswa, dan mulai didirikan Balai Bimbingan di FIP IKIP Bandung (Ahman, 1980:41). Di Universitas Padjadjaran, Dewan Lembaga Psikologi pada tahun 1975 mulai menyediakan layanan bimbingan dan konseling, yang kemudian pada tahun 1984 dipindahkan penyediaan layanannya di Badan Koordinasi Kemahasiswaan (BKK), lalu dipindahkan lagi layanannya kepada Tim Pelaksana BK (TPBK) pada tahun 1984 (Hanny, 1989). Di Institut Pertanian Bogor, layanan bimbingan akademik diselenggarakan oleh Tim Bimbingan dan Konseling tahun 1972 di bawah koordinasi Kepala Biro Kemahasiswaan, tetapi sejak 1975 beralih di bawah koordinasi Pembantu Rektor (PR) III dan PR I (Ahman, 1990). Di Universitas Airlangga Surabaya, layanan bimbingan akademik mulai dirintis di Fakultas Kedokteran sejak tahun 1975 berbentuk Biro di bawah Dekan, dan baru pada tahun 1977 membentuk Biro BP di bawah koordinasi PR III (Juntika, 1975). Di Universitas Gajah Mada, layanan bimbingan sudah dimulai sejak 1975 oleh Biro Konsultasi Mahasiswa, dan tahun 1978 berubah menjadi Biro BK (Walgito, 1980).

Di Institut Agama Islam Negeri (IAIN) seluruh Indonesia, layanan bimbingan akademik baru mulai diselenggarakan tahun 1990 setelah keluar UU No 2 tahun 1989 dengan PP 30 tahun 1990 yang menjadikan program bimbingan

akademik berlaku secara nasional. Sementara di STAIN seluruh Indonesia, layanan bimbingan akademik baru dimulai tahun 1998, sejak 33 STAIN di seluruh Indonesia berdiri, sehingga dalam pelaksanaannya masih terjadi kekurangan. Hal ini dapat dimaklumi, karena setiap ada suatu inovasi, hasil pelaksanaan inovasi sering menunjukkan taraf perkembangan yang berbeda-beda, seperti disinggung Hall (1975:52): “change or innovation adoption is not accomplished in fact because a decision maker has announced it...the various members of user system, such as teacher... demonstrate a wide variation in the type and degree of their use an innovation”.

Meskipun taraf perkembangan penyelenggaraan bimbingan akademik di beberapa perguruan tinggi bervariasi, namun hampir setiap perguruan tinggi sekarang ini telah menyediakan layanan bimbingan akademik. Hal ini menunjukkan layanan bimbingan akademik makin dirasakan penting untuk menunjang keberhasilan belajar mahasiswa.

Alasan yang menopang pentingnya perguruan tinggi menyediakan layanan bimbingan akademik, khususnya berkaitan dengan peningkatan keterampilan dan kemandirian belajar mahasiswa menurut Semiawan (1988) karena: (1) perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek) berlangsung semakin pesat sehingga tidak mungkin lagi para pendidik mengajarkan semua konsep dan fakta kepada peserta didik, kecuali membekali mereka dengan berbagai keterampilan belajar, (2) penemuan iptek tidak mutlak benar 100%, sifatnya relatif, sehingga peserta didik dengan bekal penguasaan keterampilan belajar yang dimilikinya, mereka dapat belajar sendiri untuk menemukan dan membuktikan kebenarannya.

Pentingnya bimbingan akademik di perguruan tinggi menurut Surya (1988), Walgito (1982), dan Emosda (1988) karena beberapa alasan:

1. Cara belajar di perguruan tinggi berbeda dengan di tingkat menengah. Cara belajar di perguruan tinggi sebagian besar, bahkan bisa sepenuhnya, tanggung jawab terletak pada mahasiswa, sehingga mahasiswa dituntut memiliki kemandirian belajar. Kegagalan utama mahasiswa belajar di perguruan tinggi sangat ditentukan oleh kebiasaan belajar mahasiswa yang tidak/kurang memiliki kemandirian. Untuk menghindari kegagalan, mahasiswa membutuhkan bimbingan agar dapat menyesuaikan diri dengan cara belajar yang dikehendaki di perguruan tinggi.
2. Usia mahasiswa yang sedang mengalami transisi dari masa remaja yang penuh gejolak kepada masa dewasa yang menuntut kemandirian. Pada masa transisi ini mahasiswa sering dihadapkan kepada masalah-masalah yang tidak dapat dipecahkan sendiri, sehingga mereka membutuhkan bimbingan dari dosen pembimbing yang terlatih.
3. Hampir seluruh perguruan tinggi di Indonesia dewasa ini menggunakan SKS, yakni suatu sistem penyelenggaraan pendidikan dengan menggunakan satuan kredit semester untuk menyatakan beban studi mahasiswa, beban kerja dosen, pengalaman belajar, dan beban penyelenggaraan program (SK.Mendikbud No.056/ U/1994). Dalam SKS tersebut, untuk program S1 misalnya, dijadualkan sekurang-kurangnya delapan semester dan selama-lamanya 14 semester. Ketentuan ini berdampak pada perlunya bimbingan, sebab mahasiswa yang melewati 14 semester terkena sanksi *drop out* (DO). Dengan

SKS, mahasiswa diberi kebebasan untuk menentukan program belajarnya, dalam keadaan itu, tidak sedikit dari mereka yang mengalami kesulitan belajar.

Adapun landasan kerja bagi program bimbingan akademik di perguruan tinggi terdapat pada pasal 106 Peraturan Pemerintah Nomor 30 tahun 1990 pada ayat 2, 4, 5, dan 11 menyatakan bahwa mahasiswa mempunyai hak untuk:

1. Memperoleh pengajaran sebaik-baiknya dan layanan bidang akademik sesuai dengan minat, bakat, kegemaran dan kemampuan.
2. Mendapat bimbingan dari dosen yang bertanggungjawab atas program studi yang diikutinya dalam penyelesaian studinya.
3. Memperoleh layanan informasi yang berkaitan dengan program studi yang diikutinya serta hasil belajarnya.
4. Memperoleh pelayanan khusus bilamana cacat.

Memperhatikan landasan formal dan landasan kerja seperti tersebut di atas, jelaslah bahwa layanan bimbingan akademik merupakan keniscayaan yang harus diselenggarakan oleh perguruan tinggi. Tugas ini dilakukan oleh dosen dalam kapasitasnya sebagai pembimbing akademik. Tugas dosen PA adalah

1. Mengusahakan agar setiap mahasiswa yang berada di bawah tanggung jawabnya memperoleh pengarahannya yang tepat dalam menyusun program dan beban belajarnya.
2. Memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk membicarakan masalah-masalah yang dialaminya, khususnya yang berkenaan dengan pendidikannya.
3. Membantu mahasiswa agar dapat mengembangkan sikap dan kebiasaan belajar yang baik (Ditjen Dikti, 1980:35).

Dalam Pedoman Akademik STAIN Cirebon (2004:17) menyebutkan tugas dan kewajiban PA sebagai berikut:

1. Tugas dan kewajiban PA secara umum: (a) mengusahakan agar setiap mahasiswa yang berada di bawah tanggung jawabnya memperoleh

pengarahan yang tepat dalam menyusun program perkuliahan dan memilih mata kuliah, (c) memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk membicarakan masalah-masalah yang dialami berkenaan dengan penyelesaian pendidikan, (c) membantu mengembangkan sikap dan kebiasaan belajar yang baik.

2. Tugas dan kewajiban PA secara khusus: (a) menginformasikan peraturan-peraturan dari Pemerintah maupun dari STAIN Cirebon tentang program pendidikan yang tersedia, sistem penyelenggaraan pendidikan yang berlangsung, sistem penilaian, dan cara belajar efektif, (b) memberi bantuan kepada mahasiswa dalam merencanakan studi seperti pengisian Kartu Rencana Studi (KRS), pengisian Kartu Perubahan Rencana Studi (KPRS), dan jumlah sks yang diambil, (c) memeriksa dan menanda tangani KRS dan/atau KPRS, memonitor dan mengontrol kelancaran studi sampai selesai, (d) meneliti data Indeks Prestasi (IP) dan Indeks Prestasi Kumulatif (IPK) dan nilai yang diperoleh tiap mata kuliah, (e) mencatat masalah yang dihadapi mahasiswa dan memberi bantuan pemecahannya yang dapat ditangani langsung atau merujuk kepada pihak yang berwenang, (f) membantu mahasiswa mengembangkan sikap dan kebiasaan belajar yang baik, (g) menjadi penghubung mahasiswa dengan dosen mata kuliah bila ada masalah yang berkaitan dengan mata kuliah tersebut.

Dalam rangka menjalankan tugas dan kewajiban dosen PA, terutama dalam membantu mahasiswa mengembangkan sikap dan kebiasaan belajar yang baik, maka bimbingan untuk meningkatkan keterampilan belajar dan kemandirian belajar mahasiswa sangat urgen, dikarenakan cara belajar di perguruan tinggi menuntut keaktifan, kreativitas, inisiatif, tanggungjawab, dan kemandirian yang lebih besar, bahkan bisa sepenuhnya dari mahasiswa.

Menurut Candy (2000) kemandirian belajar dapat dicapai dengan penguasaan keterampilan belajar dan motivasi belajar yang tinggi. Menurutnya, bila mahasiswa kurang memiliki keterampilan belajar, mereka tidak cakap melakukan pembelajaran sendiri, apalagi jika motivasi diri untuk belajar kurang menunjang pula. Oleh karena itu upaya untuk meningkatkan keterampilan belajar dan kemandirian belajar mahasiswa dengan membekali mereka keterampilan

berpikir konvergen dan divergen dan memotivasi mereka untuk mengembangkan kemandiriannya, baik dalam aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikapnya.

Keterampilan berpikir dan kemandirian dalam belajar dapat tumbuh bila didukung oleh lingkungan yang memberi kesempatan untuk mengembangkan kedua potensi tersebut. Beberapa penelitian menemukan, kemandirian belajar berhubungan dengan lingkungan yang menyediakan kesempatan untuk mengembangkan aspek-aspek kemandirian dalam belajar, seperti kebebasan yang bertanggung jawab, rasa identitas, dan kesehatan psikososial (Lipps & Skoe, 1998; Baumrind, 1971). Steinberg (1993:293) menegaskan, "emotional autonomy develops under conditions that encourage both individuation and emotional closeness". Menurut Collins (1990:101), "adolescents can become emotionally autonomous from their parents without becoming detached from them".

Demikian juga dalam mengembangkan keterampilan berpikir. Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan, pebelajar yang mendapat perlakuan dengan latihan keterampilan berpikir lebih tinggi skor kemampuan berpikirnya daripada pebelajar yang tidak mendapat latihan berpikir (Wahidin, 2004). Para ahli juga sependapat, keterampilan berpikir dapat ditingkatkan melalui latihan dan pembelajaran (De Bono, 1998; Som & Dahlan, 2000; Lilasari, 1996; Philips, 1997; Rampingan, *et al.*, 1981). Oleh karena itu di Universitas Kebangsaan Malaysia, keterampilan berpikir kritis dan kreatif masuk ke dalam kurikulum sebagai mata pelajaran yang wajib dipelajari oleh seluruh pebelajar (Wahidin, 2004; Som & Dahlan, 2000).

E. Penelitian Terdahulu yang Relevan

Beberapa hasil penelitian yang lalu berkaitan dengan bimbingan akademik, keterampilan belajar, dan kemandirian belajar, serta hubungan antara ketiganya sudah banyak dilakukan, antara lain:

Penelitian Ismail, dkk (1986) tentang “Pelaksanaan Bimbingan Akademik di IKIP Bandung” menyimpulkan: (1) sebagian besar (72,7 %) dosen menyatakan selalu membuat rencana beban studi untuk mahasiswa berdasarkan IP menyongsong pelaksanaan bimbingan studi mahasiswa, (2) sebagian mahasiswa (52,7 %) menyatakan cukup dibimbing dalam pelaksanaan kontrak kredit mencakup: menghitung IP, menentukan jumlah mata kuliah yang diambil, menentukan jumlah sks yang akan diambil, memperoleh informasi beban belajar semester berikutnya, pengambilan jalur dalam penyelesaian studi, menghadapi masalah perkembangan hasil studi, menentukan jenis mata kuliah yang akan diambil, menghadapi perubahan kebijakan jurusan, mengubah rencana beban studi, melakukan pembatalan rencana studi. Penelitian ini menyimpulkan, bimbingan akademik sudah relatif optimal untuk bimbingan awal semester dalam pengambilan rencana studi, tetapi belum menyentuh bimbingan bagaimana belajar yang efektif. Penelitian yang tengah dilakukan sebagai upaya mengisi kekosongan ini.

Penelitian Yuwono (2005) tentang “Pencarian Model Layanan Bimbingan Akademik di Perguruan Tinggi”. Ia menyimpulkan, bimbingan di perguruan tinggi umumnya cenderung berpola “atas-bawah”, dalam arti bimbingan lebih dipandang sebagai tugas dari “atasan” yang menyatu dengan

tugas mengajar, sehingga memunculkan kinerja bimbingan lebih bersifat instruktif-administratif daripada sebagai layanan pengembangan pribadi mahasiswa. Studi ini dimaksudkan oleh penelitiannya menjadi alternatif untuk mengatasi layanan bimbingan yang belum fungsional tersebut. Penelitian dilakukan di IKIP Semarang, Akper Depkes Semarang, IKIP Bandung, dan STKIP Bima ([http:// digilib.upi.edu/pasca/available/ etd-1207105-134233](http://digilib.upi.edu/pasca/available/etd-1207105-134233)). Dari penelitian ini dapat diperoleh gambaran bahwa layanan bimbingan akademik umumnya masih bersifat formalitas, berpola atas-bawah, cenderung masih bersifat instruktif administratif. Meski penelitian ini mencoba mencari model bimbingan yang lebih fungsional, namun perlu ditelaah dahulu agar sesuai dengan kebutuhan di lapangan, seperti penelitian yang tengah dilakukan ini.

Penelitian Sedanayasa (2003) tentang “Model Kolaborasi Pembimbing dan Guru dalam Peningkatan Keterampilan Belajar Siswa dengan Pendekatan Multimodal”. Ia menemukan, penguasaan keterampilan belajar siswa umumnya masih rendah. Untuk solusinya, Sedanayasa menawarkan model bimbingan kolaborasi Guru dan Pembimbing untuk meningkatkan keterampilan belajar dengan pendekatan multimodal. Berhubung penelitian Sedanayasa dilakukan di SMU, maka penelitian yang tengah dikembangkan ini agak berbeda, yaitu merumuskan model bimbingan akademik untuk peningkatan keterampilan belajar mahasiswa.

Penelitian Emosda (1989) tentang “Keberhasilan Belajar di Perguruan Tinggi ditelaah dari Kemandirian dan Kreativitas Mahasiswa”. Ia menyimpulkan, proses pengambilan keputusan oleh mahasiswa berkenaan dengan aktivitas

belajar belum dilakukan secara mandiri, masih banyak bergantung kepada kekuatan eksternal. Menurutnya, sikap mahasiswa terhadap pembelajaran yang demikian ada hubungannya dengan layanan bimbingan kepada mereka yang belum optimal.

Penelitian Ahman (1990) tentang “Kontribusi Tingkat Penerapan Prinsip Bimbingan dalam Proses Bimbingan Akademik terhadap Kemandirian Belajar Mahasiswa”. Ia menemukan layanan bimbingan akademik kepada mahasiswa di IKIP Bandung saat itu belum sepenuhnya menerapkan prinsip-prinsip bimbingan akademik yang semestinya, padahal menurutnya, menerapkan prinsip-prinsip bimbingan yang ideal dalam proses bimbingan akademik memberi kontribusi berarti kepada mahasiswa dalam menyikapi pembelajaran dengan sikap yang lebih mandiri yang mengantarkan mereka mencapai keberhasilan belajar. Ia menyarankan, untuk memenuhi tuntutan belajar di perguruan tinggi, perlu diintegrasikan bimbingan akademik dengan menerapkan prinsip bimbingan yang ideal.

Penelitian yang lebih spesifik dilakukan Suriadinata (2000) tentang “Pelaksanaan Bimbingan Akademik di Perguruan Tinggi: Kepedulian Dosen PA dalam Pembinaan Kemandirian Belajar Mahasiswa di Fakultas Tarbiyah IAIN Cirebon”. Ia menemukan bahwa pelaksanaan bimbingan akademik belum optimal sesuai dengan ketentuan yang telah dirumuskan dalam pedoman akademik, kecuali sebatas bimbingan di awal semester saat menanda-tangani KRS mahasiswa. Ia juga menemukan, kemandirian belajar mahasiswa umumnya belum berkembang secara mantap dalam hal: menangkap dan mengembangkan

materi kuliah, melakukan diskusi dan presentasi, menyelesaikan tugas tepat waktu, membuat laporan, mengunjungi perpustakaan, belajar di laboratorium, dan di pusat komputer.

Penelitian Wahidin (2004) menyimpulkan bahwa keterampilan berpikir kritis dan berpikir kreatif pebelajar dapat ditingkatkan melalui latihan yang diprogram sesuai dengan karakteristik usianya, antara lain dengan mengembangkan kecakapan membuat peta konsep dan peta *vee*.

Menurut Emosda (1989), Ahman (1990), dan Suriadinata (1998), kemandirian belajar mahasiswa selayaknya sudah terbentuk, namun berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan menunjukkan kemandirian belajar mahasiswa belum berkembang. Oleh karena itu, beberapa kendala terhadap kemandirian belajar mahasiswa harus segera dicarikan solusinya. Penelitian ini diposisikan sebagai solusi alternatif dengan berikhtiar menyusun model bimbingan akademik untuk peningkatan keterampilan dan kemandirian belajar mahasiswa.

