

PROFIL KARAKTER GURU PEMBELAJAR : SEBUAH KAJIAN INTEGRATIF DAN KERANGKA KONSEPTUAL

Teguh Ibrahim

Universitas Pendidikan Indonesia
Jl. Dr. Setiabudhi No.229 Bandung
Email : teguh.ibrahim14@upi.edu

Dharma Kesuma

Universitas Pendidikan Indonesia
Jl. Dr. Setiabudhi No.229 Bandung
Email : dharma@upi.edu

Babang Robandi

Universitas Pendidikan Indonesia
Jl. Dr. Setiabudhi No.229 Bandung
Email : brobandi@upi.edu

Arie Rakhmat Riyadi

Universitas Pendidikan Indonesia
Jl. Dr. Setiabudhi No.229 Bandung
Email : brobandi@upi.edu
Email : arierakhmatriyadi@upi.edu

Abstract

This paper aims to analyze and explicitly explain the concept of “learner teacher character” which supported by several recent studies and research. The research method used is the concept analyzation with generic analyzation design (McMillan & Schumacher, 2011) or the integrative review (Whittemore and Knafl, 2005). The results of this research concluded that the profile of learner teacher character possess some indicators: **first**, epistemic curiosity; **second**, the desire to enhance life qualities or utopic awareness; **third**, learning ability in which contains critical awareness and metacognitive ability; **fourth**; independency or the autonomy of learning in which shown with contribution towards other. This research possesses some significance for the development of learner character education in which it is the superior program of PGSD UPI. Moreover, this research will provide theoretical contribution of the learner teacher character profile explicitly so that it may inflict for the enhancement of the program quality of learner competence enhancement for teachers in Indonesia.

Keywords:

Character Education, Learner Teacher, Teacher Competency Development, Integrative Review.

Abstrak

Makalah ini bertujuan untuk menganalisis dan menjelaskan konsep “karakter guru pembelajar” secara eksplisit yang ditunjang oleh beberapa penelitian mutakhir. Metode penelitian yang digunakan adalah analisis konsep dengan desain analisis generic (McMillan & Schumacher, 2001) atau integrative review (Whittemore and Knafl 2005). Hasil dari penelitian ini menyimpulkan bahwa profil karakter guru pembelajar memiliki beberapa indikator, pertama memiliki kuriositas epistemic; Kedua, memiliki hasrat memperbaiki kehidupan atau kesadaran utopis; ketiga, memiliki keterampilan belajar yang didalamnya terdapat kemampuan metakognitif dan kesadaran kritis ; keempat memiliki kemandirian atau otonomi belajar yang ditunjukkan dengan kontribusi terhadap diri dan orang lain. Penelitian ini memiliki signifikansi bagi pengembangan program pendidikan karakter pembelajar yang menjadi program unggulan PPGSD UPI. Juga, penelitian ini akan memberikan sumbangsih teoritis tentang profil guru pembelajar secara eksplisit sehingga bisa berimplikasi bagi peningkatan kualitas program peningkatan kompetensi pembelajar bagi guru-guru di Indonesia.

Kata Kunci:

Pendidikan Karakter; Guru Pembelajar; Pengembangan Kompetensi Guru; Integrative Review.

A. PENDAHULUAN

Memasuki tahun 2017, profil guru di Indonesia belum sepenuhnya mencerminkan pembelajar sejati. Fakta empiris dalam 3 tahun kebelakang cukup mengkhawatirkan, sebagai contohnya adalah pemerolehan hasil UKG pada tahun 2015 menunjukkan nilai rata-rata nasional yang hanya mencapai 56,69, meningkat dibandingkan nilai rata-rata nasional dari tahun-tahun sebelumnya yaitu 47, dan belum mengalami peningkatan yang signifikan sampai tahun ini. Beberapa penelitian melaporkan belum optimalnya kinerja guru di Indonesia. Penelitian yang dilakukan oleh Kesuma dkk (2009) tentang profil guru sekolah dasar Kota Bandung menyimpulkan bahwa guru SD pada sekolah mitra memiliki kekurangan pada kompetensi profesional dan pedagogik, kurangnya kemampuan dalam merancang bahan ajar dan PTK adalah salah satu temuan esensial pada penelitian ini. Selanjutnya, Ilfiandra (2012) meneliti tentang *teacher burnout* di kota Bandung. Freudenberger (dalam Ilfiandra, 2012) menjabarkan istilah *teacher burnout* sebagai ketidakmampuan pengajar untuk bekerja dengan efektif sebagai akibat dari beban pekerjaan yang berlebihan dan stres. Kesimpulan penelitian Ilfiandra bahwa guru-guru di Kota Bandung yang memiliki rentang usia 30-50 tahun memiliki tingkat burnout yang relatif tinggi, penyebabnya adalah tingginya beban mengajar, usia yang sudah mendekati pensiun, kelas yang gemuk, beban administratif yang tinggi, dan rendahnya semangat untuk memperbaiki praktek belajar mengajar melalui PTK. Kedua penelitian mengenai profil guru tersebut merepresentasikan kondisi yang cukup mengkhawatirkan. Apa penyebabnya secara analitik-empirik rasanya belum ada datanya. Bagaimanapun, penulis menghipotesiskan salah satu penyebabnya adalah belum optimalnya program peningkatan profesionalisme guru yang diselenggarakan oleh pemerintah Indonesia.

Penelitian melaporkan pendekatan pengembangan profesionalisme guru di banyak negara biasanya hanya berfokus pada mentransmisikan pengetahuan yang telah ditentukan sebelumnya dalam sesi satu kali yang mencerminkan prakarsa kebijakan lokal dan prioritas yang berubah (Day & Sachs, 2004; Schwille, Demb, Schubert, 2007;). Sifat terisolasi dari model ini mendorong guru untuk secara pasif menerima informasi dari para ahli pendidikan kemudian menerapkan pendekatan baru tanpa pertanyaan (Darling-Hammond & McLaughlin, 1999). Selain itu, Lokakarya yang disponsori tersebut terdiri dari pembacaan melalui dokumen kebijakan, penilaian standar, dan meminta guru untuk mengevaluasi ujian tertulis siswa daripada penerapan pedagogi yang efektif (Ono & Ferreira, 2010). Pendekatan ini tidak memberikan evaluasi terhadap pembelajaran guru dan dampaknya bagi siswa dan kelas mereka (Hendricks, 2013; Mendelowitz & Davis, 2011). Literatur penelitian yang menyimpulkan (misalnya Ball & Cohen, 1999; Desimone, Smith, & Frisvold, 2007; Opfer & Pedder, 2011) saat ini pengembangan profesional guru bersifat singkat, terfragmentasi, dan terisolasi dari situasi nyata di kelas. Dan belum memberikan pengaruh pada kemauan guru mengubah pembelajaran mereka di kelas.

Menyikapi permasalahan tersebut, dewasa ini Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia telah menyelenggarakan program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar. Program ini merupakan langkah strategis untuk meningkatkan kompetensi pedagogik dan profesional guru. Diawali dari pidato Menteri Pendidikan dan Kebudayaan dalam sambutan Upacara Peringatan Hari Guru Nasional tahun 2015 mengajak seluruh guru untuk menjadi Guru Pembelajar, guru yang selalu hadir sebagai pendidik dan pemimpin bagi peserta didiknya, guru yang hadir mengirimkan pesan harapan, guru yang

makin menjadi contoh tentang ketangguhan, optimisme, dan keceriaan. Guru merupakan seorang pembelajar yang secara terus menerus belajar untuk meningkatkan kualitas dirinya (Kemendikbud, 2016). Program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar merupakan proses penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar dalam rangka meningkatkan kemampuan dan kompetensi guru dalam melaksanakan tugas profesinya. Peningkatan kemampuan tersebut mencakup kegiatan-kegiatan yang bertujuan untuk perbaikan dan pertumbuhan kemampuan (abilities), sikap (attitude), dan keterampilan (skill). Dari kegiatan ini diharapkan akan menghasilkan suatu perubahan perilaku guru yang secara nyata perubahan perilaku tersebut berdampak pada peningkatan kinerja guru dalam proses belajar mengajar di kelas. (Kemendikbud, 2016).

Berkaitan dengan program kompetensi guru pembelajar, penelitian Internasional melaporkan pengembangan profesionalisme guru pada akhirnya adalah tentang guru yang belajar bagaimana belajar dan mengubah pengetahuan mereka menjadi praktik yang dapat meningkatkan pembelajaran siswa (Avalos, 2011). Sebuah tinjauan terhadap 97 penelitian dari A.S., Kanada, Inggris, Belanda, Selandia Baru, dan Israel, Timperley, Wilson, Barrar dan Fung (2007) menyimpulkan bahwa berbagai kondisi diperlukan untuk memajukan pembelajaran guru. Kondisi ini meliputi: a) perpanjangan waktu bagi guru untuk mengembangkan, menyerap, mendiskusikan, dan mempraktikkan pengetahuan baru; b) ruang yang aman untuk mengeksplorasi materi baru dan menantang kepercayaan dan praktik sebelumnya; dan c) berkolaborasi dalam bidang pedagogi yang mengharuskan guru untuk belajar dengan cara yang mencerminkan bagaimana cara mengajar siswa mereka. Selanjutnya Ball (2009) merancang sebuah model perubahan generatif sebagai kerangka pengembangan

profesionalisme guru sebagai pembelajar yang bertujuan untuk mempelajari bagaimana guru menjadi pemikir reflektif, bijaksana, kritis, dan generatif. Ada empat tahapan dalam proses pembelajaran generatif (Ball, 2009). Pada tahap pertama, guru mengembangkan kesadaran metakognitif meningkat dengan menulis tentang pengalaman pribadi dan profesional mereka. Pada tahap kedua, saat para guru terlibat dalam diskusi yang matang mengenai isu-isu penting yang berkaitan dengan bahasa dan kemampuan baca tulis, mereka melihat ke dalam diri mereka dan kebutuhan siswa mereka untuk menentukan peran mereka di dalam komunitas pengajaran / pembelajaran. Pada tahap ketiga, guru terlibat dalam penelitian tindakan dan / atau pertanyaan pemecahan masalah lainnya yang bijaksana dan mulai menginternalisasi dan mengembangkan kemampuan berpikir generatif. Akhirnya, pada tahap keempat, guru menggabungkan teori, praktik terbaik, dan kebutuhan siswa mereka untuk memfasilitasi teori mereka sendiri. Dalam modelnya, Ball mengidentifikasi pentingnya penulisan naratif (Bruner, 1994) dan empat teori yang membentuk perubahan generatif guru: kesadaran metakognitif (Bransford, Brown & Cocking, 2000), ideologis menjadi (Bakhtin, 1981), internalisasi (Vygotsky, 1978), dan self-efficacy (Bandura, 1997). Model pembelajaran generative bagi pengembangan profesionalisme guru juga tengah dikembangkan oleh Assaf, Ralfe, & Steinbach (2016) melalui pembelajaran berbasis jurnal reflektif yang berimplikasi pada peningkatan proses pembelajaran menulis di beberapa sekolah afrika selatan.

Mengacu pada penelitian terdahulu, penulis menemukan adanya kekosongan pada kerangka konseptual tentang apa saja karakter yang harus dimiliki oleh seorang guru pembelajar, inilah masalah yang akan dibahas pada makalah ini, kekosongan ini menyebabkan landasan berpikir bagi

pengembangan program kompetensi guru pembelajar dirasa masih kurang kuat. Makalah ini memiliki tujuan untuk menampilkan sebuah analisis konsep tentang karakter guru pembelajar dalam konteks pengembangan profesionalisme guru di Indonesia. Konsep karakter mengacu pada konsep karakter kinerja dan karakter moral yang direkomendasikan oleh Davidson, Khmelkov, & Lickona, (2010). Adapun karakter guru pembelajar pada makalah ini memiliki beberapa indikator yang akan penulis paparkan secara eksplisit. Adapun karakter guru pembelajar yang penulis rekomendasikan adalah 1) memiliki curiositas epistemik, 2) memiliki hasrat emansipatif atau berpikir utopis, 3) menguasai keterampilan belajar, dan 4) memiliki kemandirian atau otonomi belajar. Penulis berharap makalah ini dapat menjadi alternatif referensi bagi peningkatan kualitas program guru pembelajar dan bisa mengkonstruksi kajian lebih lanjut mengenai pendidikan karakter pembelajar pada level perguruan tinggi.

Metode

Metode penelitian ini adalah metode analisis konsep dengan desain analisis generik untuk mengidentifikasi makna esensial dari suatu konsep. Analisis ini mengisolasi unsur-unsur yang membedakan suatu konsep dari kata-kata lainnya. Hasil analisis generik ini adalah kejelasan suatu konsep. Indikatornya adalah ketersediaan definisi dan argumentasi yang mendukung definisi tersebut (McMillan & Schumacher, 2001). Desain analisis generik bisa disebut sebagai tinjauan integrative. Metode penelitian ini dilakukan dalam beberapa tahap, dimulai dengan identifikasi masalah, pencarian literatur, evaluasi & analisis data, dan terakhir pelaporan (Whittemore & Knafl, 2005 ; Brady & Asselin 2016).

1. Masalahnya adalah kebutuhan akan kerangka konseptual mengenai profil karakter guru pembelajar serta indikatornya.
2. Kajian literatur menggunakan referensi artikel yang dimuat pada website yang menyediakan beragam publikasi internasional terpercaya seperti sciencedirect.com, SAGEpublications, ERICjournals, dan Library genesis. Pencarian literatur menggunakan kata kunci : pembelajar, pendidikan karakter, pengembangan profesi guru, dan kata kunci lain yang diperlukan.
3. Evaluasi data dilakukan dengan pemilihan artikel yang bisa menunjang kajian literatur tentang profil karakter pembelajar, dari 40 artikel terseleksi sekian artikel yang bisa dijadikan referensi terbaik.
4. Analisis data, saya mengadopsi metode *line by line coding* (Corbin & Strauss, 2008). Saya dengan hati-hati mengidentifikasi Frase, kalimat, dan tema yang berkaitan dengan kajian penelitian.
5. Pelaporan, produk akhir dari integrative review adalah konsep yang ajeg mengenai profil karakter guru pembelajar.

Studi Literatur

A. Apa yang dimaksud dengan ‘karakter’ dalam konteks guru sebagai pembelajar ?

Pertama, penulis akan mencoba menjelaskan konsep karakter secara eksplisit. Juke (2014) menjelaskan bahwa “esensi dari karakter adalah kualitas dari dalam diri individu yang ditampilkan dalam bentuk tingkah laku”. Kualitas merepresentasikan sesuatu yang bernilai, dihargai positif, dan normatif. Itu artinya orang yang berkarakter tentunya selalu konsisten melakukan tindakan yang bernilai dan bermoral dalam kehidupan

sehari-hari. Selanjutnya Davidson et al (2008, 2010) membedakan antara dua dimensi karakter yaitu : karakter kinerja dan karakter moral. Karakter kinerja dapat dimaknai sebagai 'kekuatan untuk melakukan yang terbaik', memiliki orientasi yang kuat dalam mengejar kemenangan termasuk didalamnya kualitas tekad, ketekunan dan disiplin diri. Karakter kinerja adalah kualitas-kualitas pribadi terkait dengan orientasi prestasi pada tugas atau pekerjaan. Sedangkan karakter moral dapat dimaknai sebagai "kekuatan untuk melakukan kebaikan" memiliki orientasi relasional dan dimanifestasikan dalam pribadi yang memiliki integritas, hubungan baik, perhatian, kasih sayang dan keadilan; sifat-sifat moral yang berhubungan dengan perilaku sosial yang baik. (Davidson, Khmelkov, & Lickona, 2008, 2010).

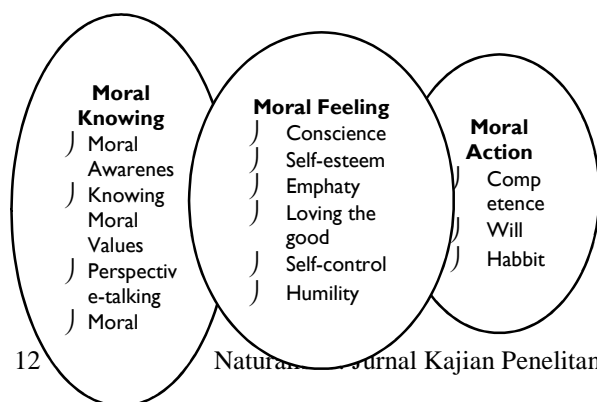
Mengacu pada pendapat tersebut, Kata "karakter" dalam makalah ini lebih tertuju pada konsep 'karakter kinerja guru sebagai pembelajar sejati'. Akan tetapi, karakter kinerja tidak berdiri sendiri, karena setiap proyek peningkatan kinerja guru selalu melibatkan karakter moral. Menurut Davidson et al (2010) "walaupun karakter kinerja dan karakter moral terlihat berbeda secara konseptual, akan tetapi keduanya saling melengkapi dan memegang kendali dalam membentuk kepribadian seseorang". Selain itu, dalam hemat Lickona (1992) secara garis besar karakter yang baik terbentuk oleh tiga dimensi moral yaitu moral knowing, moral feeling, dan moral action. Secara eksplisit dapat dilihat pada diagram 1

Gambar 1
Komponen Karakter yang Baik

Berdasarkan pendapat para ahli tersebut, dapat disimpulkan bahwa karakter merupakan kualitas dari kepribadian seseorang yang dimanifestasikan dalam bentuk perilaku baik secara konsisten. Karakter dibangun oleh tiga komponen moral yaitu moral knowing, moral feeling, dan moral action. Moral knowing dapat dimaknai sebagai kemampuan memaknai dan memahami situasi atau fenomena dalam kacamata moral. Moral feeling dapat dimaknai sebagai kemampuan untuk meresapi fenomena moral secara afektif, sebagai contohnya seseorang merasa bahagia jika ia melakukan kebaikan dan sebaliknya merasa sedih jika ia melakukan keburukan. Sedangkan moral action dapat dimaknai sebagai tindakan seseorang yang didasari atas pengetahuan moral dan perasaan moral, bisa didefinisikan juga sebagai tindakan normatif (melakukan apa yang seharusnya), tindakan moral tertuju pada kompetensi, kemauan, dan kebiasaan. Ketiga komponen karakter moral tersebut tentu saja akan menunjang fungsionalitas dari karakter kinerja guru sebagai pembelajar sejati. Oleh karena itu konsep 'karakter' pada makalah ini dikonstruksi oleh kajian teoritis mengenai makna karakter dalam konteks kinerja maupun moral.

B. Bagaimana Guru Pembelajar Belajar ?

Dewasa ini, profesi guru tengah ditimpa krisis jati diri, sehingga guru terlampaui sibuk mengajar, sehingga lupa untuk belajar dan memperbarui pengetahuannya. Dalam perspektif Ball (2003) tekanan neo-liberalisme pada dunia pendidikan telah mengikis identitas profesionalisme guru, kebijakan pendidikan lebih terpusat pada kebutuhan pasar, management bisnis, dan



performa kognitif-akademik. Senada dengan Pendapat Ball, dalam konteks Indonesia, Nafika & Al-Asyari (2013) menegaskan “Pendidikan selama ini hanya berorientasi pada satu sentrum yaitu untuk mengisi lapangan kerja baru karena modernisasi dan industrilisasi. Jutaan anak muda di negeri ini murni dicetak dalam satu wadah untuk mengisi jabatan-jabatan teknis di pabrik atau perusahaan”. Bahkan guru-guru di Indonesia tengah terjebak pada materialism kurikulum, dimana kualitas pendidikan hanya diukur dengan angka-angka (Sumardianta, 2014). Guru-guru di Indonesia layaknya “tukang” ajar dan operator kurikulum (Ibrahim, 2016). Dalam keadaan seperti ini, guru sejatinya tengah tertindas oleh birokratisasi kebijakan pendidikan (Freire, 2005).

Berkaca pada fenomena ini, tidak berlebihan jika penulis menyimpulkan guru-guru di Indonesia masih memiliki paradigma belajar yang konvensional. Belajar dimaknai sebagai aktivitas mekanis yang bertujuan untuk mengkonsumsi sejumlah pengetahuan, memorisasi, dan kemudian diujikan dalam bentuk test kognitif-akademik. Paradigma belajar yang mekanistik berpotensi menenggelamkan kesadaran guru, sehingga iptek bukan realitas yang harus ditantang untuk direplikasi atau dire-produksi, akan tetapi menjadi sekumpulan fakta yang harus dikonsumsi.

Terkait dengan paradigam belajar, penulis mengidentifikasi dua konsep belajar yaitu : (1) belajar untuk menguasai Iptek yang ada dan (2) belajar untuk penciptaan Iptek baru.

KONSEP BELAJAR	
BELAJAR SEBAGAI PENGUASAA N IPTEK	BELAJAR SEBAGAI PENCIPTAAN IPTEK
<i>Proses</i>	
(1) Proses memorisasi	Proses sebagaimana ilmuwan besar

kata-kata secara selingkung, verbalisme, bertumpu pada kemampuan <i>mengingat</i> (C1, Bloom). (2) Proses memorisasi makna, bertumpu khususnya pada kemampuan berpikir <i>memahami</i> (C2, Bloom).	menemukan/menciptakan pengetahuan, proses penelitian, proses menjawab pertanyaan melalui pengumpulan data secara kritis, proses pemecahan masalah secara kritis.
Motivasi	
Motivasi bersifat ekstrinsik, belajar untuk dapat lulus tes, atau, untuk kepentingan reproduksi pengetahuan.	Motivasi belajar bersifat intrinsik, belajar dalam rangka memenuhi dorongan rasa ingin tahu, keinginan memecahkan masalah, keinginan mengemansipasi kehidupan.
Kemanfaatan	
(1) Belajar ditujukan untuk lulus tes tulis. (2) Belajar dapat membangun kebergantungan pada buku atau ilmuwan. (3) Belajar dalam rangka pelestarian budaya yang ada, struktur sosial yang ada, termasuk pelestarian struktur sosial penindasan	(1) Belajar untuk memenuhi rasa ingin tahu (sebagaimana dinyatakan oleh psikologi Barat); tetapi sebaiknya, belajar dalam rangka emansipasi kehidupan. (2) Belajar dapat merupakan pembebasan, membangun kemandirian, otonomi diri, termasuk kemandirian belajar atau berpikir. (3) Belajar dalam rangka transformasi sosial; belajar potensial

karena gagal-kembangnya sikap kritis.	menghasilkan inovasi-inovasi.
Aktivis	
Produksi pengetahuan dilakukan oleh segelintir elit di pusat-pusat riset dan universitas-universitas (elitisme riset); dan orang awam dan kalangan persekolahan adalah sebagai konsumen pengetahuan.	Siapapun yang memiliki kesempatan menemukan atau menemukan pengetahuan, atau memecahkan masalah, tidak harus ilmuwan (demokratisasi riset).

Diadopsi dari Kesuma (2016)

Mengacu pada tabel 1.1, dapat dipahami bahwa selama ini terdapat kecenderungan bahwa belajar utamanya adalah penguasaan Iptek yang ada. Konsep belajar yang pertama ini identik dengan memorisasi; kemudian uji kemampuan memorisasi ini adalah melalui tes tulis yang ditujukan kepada reproduksi verbal (melalui kata-kata) Iptek. Berbeda dengan konsep belajar golongan kedua, menciptakan Iptek baru, adalah kegiatan belajar sebagaimana disarankan oleh Paulo Freire (dalam Kesuma & Ibrahim, 2016), Jarvis (1992), pendekatan saintifik, dan pendekatan metakognisi (Marzano & Kendall, 2008). Penciptaan Iptek baru tidak selamanya berarti sebagaimana kata-katanya itu sendiri, bisa saja merupakan penciptaan ulang atau penemuan ulang, atau bentuk-bentuk lainnya. Menyikapi kedua paradigm belajar ini, guru yang memiliki karakter pembelajar sejati, tentunya akan lebih memegang paradigm belajar yang kedua, dimana pengetahuan bukan hanya dikonsumsi, akan tetapi lebih kepada kreasi dan re-kreasi, dimana IPTEK yang ada adalah salah satu acuan untuk

menciptakan inovasi atau replikasi yang lebih mutakhir. Salah satu cara guru untuk merekreasi pengetahuan adalah melalui PTK (Penelitian Tindakan Kelas), proses ini membantu guru merefleksikan kegiatan belajar mengajar yang ia laksanakan, mengidentifikasi masalah yang terjadi, mengajukan hipotesis, dan menjawab hipotesis dengan memperbaiki proses belajar mengajar.

B. HASIL DAN PEMBAHASAN

Apa saja Indikator Guru Pembelajar ?

Sejauh ini sudah dipilih beberapa sub-dimensi dari kompetensi-karakter pembelajar. Pemilihannya berdasarkan persepsi penulis tentang kebutuhan belajar guru yang selama ini membangun hubungan interpersonal-akademis dengan penulis, terutama guru peserta program PPG-SD UPI dan guru sekolah mitra UPI.

KARAKTER-KOMPETENS I PEBELAJAR		INDIKATOR CAPAIAN KOMPETENSI
K e b i a s a n	Rasa ingin tahu-) Selalu memunculkan pertanyaan signifikan.) Selalu berupaya mencari informasi secara mandiri.
	Hasrat memperbaiki kehidupan (berpikir utopis)) Selalu prihatin melihat kelemahan/kekurangan diri, situasi dan lingkungan sosial.) Selalu berupaya berkontributif atas diri sendiri dan pihak lain.) Selalu berupaya memperbaiki keadaan terutama

		praktek mengajar di kelas
Kompetensi belajar	J	Selalu memunculkan masalah/pertanyaan spesifik, ide, atau hipotesis atas fenomena yang sedang dipelajari.
	J	Selalu melakukan upaya-upaya untuk menjawab permasalahan yang dihadapinya.
	J	Selalu mendiskusikan hasil kerja dalam rangka memantau proses/hasil belajarnya.
	J	Selalu memiliki peningkatan <i>skill & knowledge</i> .
Kemandirian atau otonomi belajar	J	Selalu mampu merancang pengujian atas teori yang ada.
	J	Selalu mampu melaksanakan pengujian atas teori yang ada.
	J	Selalu menghargai/menerima argumentasi yang lebih baik.
	J	Selalu berupaya memenuhi kebutuhan belajar rekan.

Adapun penjelasannya akan penulis deskripsikan sebagai berikut :

a. Rasa ingin tahu (Kuriositas Epistemik)

Human curiosity is a topic of current research interest (Powell, Nettelbeck, Burns, 2016), and has been applied to predicting job performance (Mussel, 2013b), academic

achievement (von Stumm, Hell, & Chamorro-Premuzic, 2011), and exploratory behavior (Litman, Hutchins, & Russon, 2005). Selain itu, rasa ingin tahu adalah sifat alami dari manusia, merupakan bagian tak-terpisahkan dari manusia ketika ia menghadapi sesuatu yang asing, baru, tantangan, ancaman, keraguan, kesenjangan, dan masalah. Freire (dalam Kesuma & Ibrahim, 2016) menyebut manusia ialah makhluk in permanent search, makhluk yang mencari, dibantu oleh rasa ingin tahunya. Berlyne (1950, 1954) memberikan sebuah catatan konsep awal *curiosity*, ia membedakan *perceptual curiosity* (keinginan untuk pengalaman indrawi) dan *epistemic curiosity* (EC, keinginan untuk pengetahuan). Dalam hal ini peneliti menggunakan konsep *epistemic curiosity* untuk dijadikan indikator guru pembelajar.

Dalam konteks guru pembelajar, tanpa rasa keingintahuan, guru hanya bisa melakukan aktivitas-aktivitas mekanis tanpa mendayagunakan pikiran yang bekerja secara kritis, inilah orang pada umumnya, mengalir dan mengekori budaya. Hidup yang mengalir (determinisme) hanya akan menghasilkan keingintahuan yang bersifat spontan, reaktif, naïf, tidak terjaga. Guru sebagai pembelajar sudah seharusnya memiliki rasa ingin tahu yang tinggi, motivasinya untuk berkembang bersifat intrinsik, penuh integritas dan konsisten dalam meningkatkan kinerja, hasrat belajarnya adalah panggilan jiwa, factor eksternal seperti kenaikan jabatan atau tunjangan profesi adalah motivasi keduanya.

b. Hasrat Memperbaiki Kehidupan (Kesadaran Utopis)

Kuriositas perlu ditunjang oleh hasrat untuk memperbaiki kehidupan. Freire (1974) menyebutnya dengan praksis (refleksi-aksi-transformatif), Habermas (1987) menyebutnya dengan tindakan normatif dan tindakan komunikatif, Halpin (2003) menyebutnya dengan berpikir utopis. Penulis

memilih konsep Halpin tentang berpikir utopis. Persepsi utopis ini memadukan pengetahuan dengan kepentingan pemuliaan manusia (humanisasi) dan penciptaan kehidupan masyarakat yang ideal. Niat orang belajar adalah membuat kehidupan menjadi lebih baik. Pengetahuan yang valid adalah bagian tak-terpisahkan dari aktivitas memperbaiki dan memperbarui. Dalam konteks guru sebagai pembelajar, hasrat memperbaiki kehidupan berimplikasi pada proses memperbaiki praktek pembelajaran, hal ini melibatkan proses refleksi (Ball, 2008), regulasi diri (Zimmerman & Schunk, 2001), dan agensi moral (Campbell, 2003, 2008).

David Halpin dalam bukunya yang berjudul "Hope and Education (The Role of Utopian Imagination) menjelaskan bahwa hasrat memperbaiki dunia pendidikan disebut juga dengan utopia pendidikan, Halpin menjelaskan :

Although a utopia about utopianism in the education context, this topic does not attempt to predict the future of schooling. Rather, it discusses the kind of attitude educators should consider having about its reform and about the prospect of educational change generally. Basically, this attitude is one that entails the adoption of a militant optimism of the will in the course of which a form of ultimate hope is brought to bear on educational situations and problems through specific applications of the utopian imagination. (Halpin, 2003)

Mengacu pada pendapat Halpin, karakter guru pembelajar tentu saja harus memiliki kesadaran utopis hal ini melibatkan harapan, pemikiran kritis, dan kekuatan tindakan yang memperjuangkan reformasi, perubahan, dan prospek masa depan pendidikan. Sikap utopis terhadap pendidikan bisa dianalogikan sebagai sikap seorang militan (gairah, semangat tinggi, totalitas) dalam memegang

optimisme memperjuangkan perbaikan pendidikan pada wilayah makro, dan perbaikan praktek pembelajaran pada wilayah mikro.

c. Skill Belajar (Kesadaran Kritis atau Kemampuan Metakognitif)

Menurut Freire (1974, 2001, 2008), kompetensi belajar adalah kompetensi mem-problematisasi kehidupan, apapun yang manusia hadapi dalam kehidupan adalah bahan untuk ditantang dan dipelajari. Problematisasi dilakukan dalam rangka pencarian pengetahuan, kehidupan yang lebih baik. Problematisasi yang berhasil dilakukan oleh orang yang perkembangannya sudah berada pada tahapan *kesadaran kritis*. Kesadaran kritis dibangun oleh beberapa komponen, Mustakova dalam penelitiannya menyimpulkan : "which I found most pertinent to the salient structural developmental aspects of Freire's (1974) definition of Critical Consciousness. Those aspects were (a) reasoning about causality, (b) understanding of one's social experience, (c) ways in which the self relates to social experience, and (d) moral reasoning." (Mustakova, 1998). Mengacu pada pendapat Mustakova dapat dipahami bahwa orang dengan kesadaran ini berupaya mencari *the reason for being* (penyebab, alasan keberadaan) dari apa yang dihadapinya, konektivitasnya dengan fenomena lainnya...dengan konteks keberadaannya. Pencarian ini dilakukan secara analitik-kritis, dalam rangka pencarian pengetahuan *valid-reliable*, juga mentransformasi kehidupan agar dipenuhi kebajikan. Orang dengan kesadaran ini adalah ilmuwan kritis sekaligus orang yang bermoral. Kesadaran kritis dapat dikembangkan melalui pendekatan saintifik, dimana guru melakukan rangkaian aktivitas seperti ilmuwan. Pendekatan saintifik menuntut guru berpikir secara sistematis dan kritis dalam upaya memecahkan masalah yang penyelesaiannya tidak mudah dilihat

(Barringer, wt al. (2010). Adapun pendekatan saintifik dapat direpresentasikan oleh langkah-langkah 5 M berikut :

PENDEKATAN SAINTIFIK	
<i>Langkah esensial</i>	<i>Skenario pembelajaran</i>
M1, mengamati	Mengamati, menggeluti fenomena.
M2, menanya	Memunculkan pertanyaan, ide, hipotesis.
M3, mencoba	Menjawab pertanyaan, mencobakan ide atau hipotesis dalam rangka pengumpulan data.
M4, mengolah data	Melakukan interpretasi terhadap data, menemukan dan merumuskan makna/pola/tema/konsep pada data; menyajikannya dalam bentuk narasi, grafik, tabel, matriks, dan diagram.
M5, mengomunikasi	Mempresentasikan hasil pengolahan data.

Diadaptasi dari Kurikulum 2013

Menurut penulis langkah-langkah yang paling esensial dari pendekatan saintifik tersebut adalah Menanya dan Menjawab. Ketika menghadapi sebuah fenomena dalam rangka mempelajarinya seseorang harus memunculkan pertanyaan, ide, atau hipotesis. Kemudian menjawabnya dengan cara mencobakannya, mempraktikkannya, dan mengamatinya.

M1, mengamati	Menanya
M2, menanya	
M3, mencoba	Menjawab
M4, mengolah data	
M5, mengomunikasi	

Dalam konteks guru sebagai pembelajar, skill belajar guru dapat dikembangkan melalui pendekatan saintifik yang bisa diterapkan dalam beragam aktivitas. Baik itu ketika proses kegiatan belajar mengajar, mempelajari teori pendidikan dan melaksanakan penelitian tindakan kelas. Semua aktivitas tersebut tentu saja tujuan utamanya adalah meningkatkan kualitas pendidikan dan sumber daya manusia.

d. Kemandirian atau Otonomi Belajar

Kemandirian atau otonomi belajar penulis duga sebagai sisi afektif dari kompetensi belajar yang dipaparkan di atas. Ketika orang menjadi semakin relatif kompeten dalam belajar, dalam menerapkan proses belajar metakognisi, maka ia menjadi pribadi yang mandiri. Ia menjadi terbebas dari kebergantungannya secara buruk kepada pihak lain, ia menjadi pribadi bebas. Ia menjadi paham bertindak sebagai seorang profesional. Kemandirian juga punya sisi buruk, barangkali sikap individualistik dan egoisme. Kemandirian yang dimaksudkan di sini adalah kemandirian kolaboratif dengan siapapun. Penulis menduga masih sedikit orang yang paham akan kemandirian atau kemerdekaan diri ini. Masih banyak orang memosisikan diri sebagai operator dalam kehidupan kerjanya, bukan pengembang atau pembelajar-transformatif (guru pembelajar).

Definisi otonomi belajar dimulai dengan premis bahwa seorang pelajar otonom bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri. Dengan melakukan hal ini: Mereka dapat mengidentifikasi:

- tujuan belajar mereka (apa yang perlu mereka pelajari)
- proses belajar mereka (bagaimana mereka akan mempelajarinya)
- bagaimana mereka akan mengevaluasi dan menggunakan pembelajaran mereka
- mereka memiliki konsep pembelajaran yang mapan

- mereka memiliki berbagai pendekatan dan keterampilan belajar
- mereka dapat mengatur pembelajaran mereka
- mereka memiliki keterampilan pemrosesan informasi yang baik
- mereka termotivasi untuk belajar dengan baik (Yagcioglu, 2015, Moore 2015)

Mengacu pada temuan Yagcioglu dan Moore, dapat dipahami bahwa guru pembelajar harus memiliki motivasi dan otonomi belajar yang kuat. Melalui otonomi belajar guru dapat mengatasi beragam masalah yang ia hadapi dalam kelas mereka atau kehidupan profesi mereka. Otonomi belajar akan membantu guru mengatasi kebergantungannya kepada hal-hal non etis seperti plagiarisme. Otonomi belajar akan membantu guru menjadi ilmuwan yang wilayah kajiannya adalah menciptakan praktik pembelajaran yang baik, membantu siswa mereka belajar dan mengembangkan potensinya.

Keempat dimensi karakter pembelajar ini harus dikembangkan melalui pola pendidikan karakter yang sesuai. Bisa melalui membangkitkan kesadaran kritis akan pentingnya guru sebagai pembelajar (Freire 1974, Kesuma 2016), mengagendakan penelitian tindakan kelas secara rutin (McNiff, 1988), berkolaborasi dengan rekan sejawat untuk meningkatkan kualitas pendidikan (Johnson & Johnson, 2008), mengembangkan kemampuan regulasi diri (Zimmerman, 2008), dan pembelajaran berbasis pengalaman (Girvan, Conneely, and Tangney, 2016). Beberapa rekomendasi tersebut berpeluang meningkatkan kemampuan efikasi diri guru. Dalam konteks pengembangan profesionalisme guru, efikasi diri guru mengacu pada keyakinan-keyakinan pribadi tentang kapabilitas-kapabilitas diri guru untuk membantu siswa belajar. Efikasi diri guru akan mempengaruhi aktivitas-aktivitas, usaha, dan keuletan guru dalam

mendidik siswa (Ashton, 1985, Ashton & Webb, 1986 dalam Schunk 2008). Guru yang memiliki efikasi diri yang rendah mungkin akan tidak merencanakan aktivitas-aktivitas yang mereka yakini di atas kapabilitas mereka, tidak gigih dalam menanggapi para siswa yang memiliki masalah, tidak banyak melakukan usaha untuk mencari materi-materi, dan tidak mengajarkan kembali materi-materi pelajaran dengan cara yang kira-kira dapat dipahami oleh siswa, guru yang memiliki efikasi diri rendah lebih nyaman dengan sesuatu yang stagnan, ia alergi perubahan.

Sedangkan guru-guru yang memiliki efikasi diri yang lebih tinggi akan cenderung mengembangkan aktivitas-aktivitas yang menantang, membantu para siswa untuk bisa berhasil, dan gigih dalam menanggapi para siswa yang memiliki masalah-masalah belajar. Efek-efek motivasional terhadap guru ini meningkatkan prestasi siswa. Guru-guru yang memiliki efikasi diri lebih tinggi juga menunjukkan komitmen yang lebih kuat terhadap pekerjaannya mereka (Chan, Lau, Nie, Lim & Hogan, 2008 dalam Schunk 2008). Ashton dan Webb (1986) dalam Schunk (2008) menemukan bahwa guru-guru dengan efikasi diri tinggi cenderung menciptakan lingkungan kelas yang positif, mendukung ide-ide siswa, dan memerhatikan kebutuhan-kebutuhan siswa. Mengacu pada pendapat para ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa efikasi diri merupakan langkah awal bagi seorang guru untuk membangun karakter pembelajar dari dalam diri. Melalui efikasi diri yang tinggi, guru yakin akan potensi diri, memiliki fokus tujuan yang jelas, kegigihan dan keuletan dalam mencapai tujuan tersebut dengan tindakan-tindakan yang diatur oleh kemampuan regulasi diri yang terstruktur dan progresif.

SIMPULAN

Makalah ini menyajikan kerangka konseptual mengenai apa itu karakter pembelajar, dan seberapa pentingnya untuk

peningkatan profesionalisme guru di dunia pendidikan. Makalah ini berusaha memberikan alternative referensi bagi penyempurnaan program peningkatan kompetensi guru pembelajar yang sedang dilaksanakan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. Adapaun karakter guru pembelajar yang direkomendasikan dalam makalah ini memiliki beberapa dimensi atau indikator yaitu memiliki : 1) kuriositas epistemik, 2) hasrat mengemansipasi kehidupan atau kesadaran utopis, 3) skill belajar (kesadaran kritis atau kemampuan metakognitif), 4) kemandirian atau otonomi belajar. Keempat dimensi karakter pembelajar ini harus dibangun dan dikembangkan dalam diri seorang guru dan diaplikasikan dalam program pendidikan profesi guru, ini membutuhkan pembelajaran berbasis regulasi diri, kesadaran kritis, metakognitif dan agensi moral. Makalah ini belumlah sempurna, karena masih pada tahap membangun kerangka teoritis dan pedagogis, belum mencapai tahap implementasi. Penelitian selanjutnya diharapkan bisa memfasilitasi konsep dari dimensi karakter pembelajar ini dalam penelitian terapan yang memiliki validitas dan reabilitas cukup signifikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Assaf, L. C., Ralfe, L., & Steinbach, B. *South African teachers learning to become writers and writing teachers: A study of generative learning. Teaching and Teacher Education*, 56, 173-184. (2016).
- Avalos, B. *Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10e20. (2011).
- Bakhtin, M. M. *Discourse in the novel. In M. Holquist (Ed.), The dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin. (Trans. Caryl Emerson and Michael Holquist). Austin: University of Texas Press. (1981).*
- Ball, D., & Cohen, D. *Toward a practice-based theory of professional education. Teaching as the Learning Profession. San Francisco: Jossey-Bass. (1999).*
- Ball, S.J. *The teacher's soul and the terrors of performativity. Journal of Educational Policy* 18, no. 2: 215–28. 2003.
- Ball, A. *Toward a theory of generative change in culturally and linguistically complex classrooms. American Educational Research Journal*, 46(1), 45e72. (2009).
- Bandura, A. *Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: Freeman. (1997).*
- Berlyne, D. E. *Novelty and curiosity as determinants of exploratory behaviour. British Journal of Psychology. General Section*, 41(1–2), 68–80. (1950). <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-8295.1950.tb00262.x>.
- Berlyne, D. E. *A theory of human curiosity. British Journal of Psychology. General Section*, 45(3), 180–191. <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-8295.1954.tb01243.x>. (1954).
- Brady, D.R. and Asselin, M.E., *Exploring outcomes and evaluation in narrative pedagogy: An integrative review. Nurse education today*, 45, pp.1-82016.
- Bransford, J. D., Brown, A., & Cocking, R. *How people learn: Mind, brain, experience and school. expanded edition. Washington, DC: National Academy Press. (2000).*
- Bruner, J. S. *Life as narrative. In A. H. Dyson, & C. Genishi (Eds.), The need for story: Cultural diversity in classroom and community (p. 28037). Urbana, IL: National Council of Teachers of English. (1994).*
- Campbell, E. *"Teaching ethically as a moral condition of professionalism." Handbook of moral and character education" p. 601-617. (2008).*

- Campbell, E. *The ethical teacher*. McGraw-Hill Education (UK). (2003).
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for Developing grounded theory. Los Angeles, CA: SAGE.
- Darling-Hammon, L., & McLaughlin, M.W *Investing in teaching as a learning profession : Policy problems and prospects*. In *Teaching as the learning profession : Handbook of policy and practice* (pp.376-411) (1999).
- Davidson, M., Lickona, T., & Khmelkov, V. *Smart & good schools: A new paradigm for high school education*. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 370–390). New York: Routledge. (2008).
- Davidson, M. L., Khmelkov, V., & Lickona, T. *The power of character: Needed for, and developed from, teaching and learning*. In T. Lovat, R. Toomey, & N. Clement (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing* (pp. 427–454). Dordrecht: Springer. (2010).
- Day, C., & Sachs, J. *Professionalism, performativity and empowerment: Discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development*. In *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 3e32). (2004).
- Desimone, L., Smith, T., & Frisvold, D. *Has NCLB improved teacher and teaching quality for disadvantaged students*. In *Standards-based reform and the poverty gap: Lessons for No Child Left Behind* (pp. 89-119). Washington: Brookings Institution. (2007).
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Heart*. New York: Continuum. (2001).
- Freire, Paulo. (2007). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, Paulo. *The Politics of Education : culture, power, and liberation*. South Hadley, Mass.: Bergin & Garvey. (2005).
- Freire, P. *Education for Critical Consciousness*. London: Continuum. (1974).
- Habermas, J. *The Theory of Communicative Action, Vol. 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason* (T. McCarthy, Trans.). Boston: Beacon Press. (1987b).
- Halpin, D. *Hope and Education (The Role of Utopian Imagination)*. London & New York: Routledge Falmer Taylor & Francis Group. (2009).
- Hendricks, M. 'Not waiting for the initiative to arrive': teachers promoting and sustaining reading. *Reading and Writing*, 4, 1-6. (2013).
- Ibrahim, T. *The Representation of UPI Students' Critical Consciousness of Learning Experience Phenomena (A Phenomenological Study of Paulo Freire's Pedagogy)* Tesis Sekolah Pascasarjana UPI : not published. (2016).
- Ilfianra. (2012). *Fenomena Teacher Burnout di Kota Bandung (Studi Kasus Pada Guru di Kota Bandung)*. Jurnal Psikologi Pendidikan : FIP UPI
- Girvan, C., Conneely, C. and Tangney, B., *Extending experiential learning in teacher professional development*. *Teaching and Teacher Education*, 58, pp.129-139. 2016.
- Jarvis, Peter *.Paradoxes of Learning, On Becoming An Individual In Society*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. (1992).
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. *Cooperative learning*. Blackwell Publishing Ltd. (2008).
- Juke, R. *Pengembangan Pendidikan Karakter di Lingkungan Keluarga dan Sekolah*. *Makalah Seminar Nasional Program Studi Psikologi Pendidikan*. Bandung : SPS UPI. (2014).

- Kemendikbud. *Guru Pembelajar (Program Peningkatan Kompetensi)*. Jakarta : Kemendikbud. (2016).
- Kesuma, D. *Pengembangan Karakter-Kompetensi Pebelajar Pada Mahasiswa PPG SD*. In Prosiding Seminar Nasional Inovasi Pendidikan Universitas Negeri Solo. (2016, August).
- Kesuma, D., & Ibrahim, T. *Struktur Fundamental Pedagogik (Membedah Pemikiran Paulo Freire)*. Bandung : Refika Aditama. (2016).
- Kesuma, D. *Pendidikan Karakter, Kajian Teori dan Praktik di Sekolah*. Bandung: Rosda Karya. (2011).
- Kesuma, D. dkk. *Profil Guru Sekolah Dasar dalam Rangka Peningkatan Mutu Pendidikan*. Laporan Penelitian UPI : Not published. (2009).
- Lickona, T. *Educating for Character*. New York : A Youchstonebook. (1992).
- Litman, J., Hutchins, T., & Russon, R. *Epistemic curiosity, feeling-of-knowing, and exploratory behaviour*. *Cognition & Emotion*, 19(4), 559-582. (2005).
- Marzano, Robert J. & Kendall, John S. *Designing and Assessing Educational Objectives, Applying the New Taxonomy*. London: Corwin Press. (2008).
- McNiff, J. *Action Research : Principles and Practice*. New York : Routledge. (1988).
- McMillan, James H. & Schumacher, Sally. *Research In Education, A Conceptual Approach (Fifth ed.)*. New York: Addison Wesley Longman, Inc. (2001).
- Mendelowitz, B., & Davis, H. *A circle of learning: the impact of a narrative multilingualism approach on in-service teachers' literacy pedagogies*. *Reading and Writing*, 2, 41e62. (2011).
- Moore, I. *What is Learner Autonomy? The Sheffield Hallam Retrieved 24 April 2015 from: <http://extra.shu.ac.uk/cetl/cpla/whatislearnerautonomy.html>*
- Mustakova, E. *Critical Consciousness: An Alternative Pathway for Positive Personal and Social Development*. Bulgaria : Journal of Adult Development, Vol. 5, pp.13-30. (1998).
- Mussel, P. *Introducing the construct curiosity for predicting job performance*. *Journal of Organizational Behavior*, 34(4), 453–472. <http://dx.doi.org/10.1002/job.1809>. (2013b).
- Nafika, I. & Al-Asy'ari *Wajah Kusam Pendidikan Kita*. Malang : Averroes Press. (2011).
- Ono, Y., & Ferreira, J. *A case study of continuing teacher professional development through lesson study in South Africa*. *South African Journal of Education*, 1(30), 59e74. (2010).
- Opfer, V. D., & Pedder, D. *Conceptualizing teacher professional learning*. *Review of Educational Research*, 81(3), 376e407. (2011).
- Powell, C., Nettelbeck, T., & Burns, N. R. *Deconstructing intellectual curiosity*. *Personality and Individual Differences*, 95, 147-151. (2016).
- Schunk. *Learning Theories An Educational Perspective*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar. (2008).
- Schwille, J., Demb_el_e, M., & Schubert, J. *Global perspectives on teacher learning: Improving policy and practice*. International Institute for Educational Planning (IIEP) UNESCO. (2007).
- Sumardianta, J. *Habis Galau Terbitlah Move on. (Guru Bermental Driver bukan Pasangger)*. Yogyakarta : Bentang. (2014).
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. *Best evidence synthesis: Teacher professional development*. Wellington: New Zealand Ministry of Education. (2007).
- Vygotsky, L. S. (1978). In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development*

- of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Cambridge University Press
- von Stumm, S., Hell, B., & Chamorro-Premuzic, T. *The hungry mind: intellectual curiosity Is the third pillar of academic performance.* Perspectives on Psychological Science, 6(6), 574–588. (2011).
<http://dx.doi.org/10.1177/1745691611421204>
- Whittemore, R., Knafl, K., *The integrative review: updated methodology.* J. Adv. Nurs. 52, 546–553. 2005.
- Yagcioglu, O. *New approaches on learner autonomy in language learning.* Procedia-Social and Behavioral Sciences, 199, 428-435. (2015).
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. *Reflections on theories of self-regulated learning and academic achievement.* Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives, 2, 289-307. (2001).