PENDEKAR: Jurnal Pendidikan Berkarakter
Vol.4, No.5 Oktober 2026
e-ISSN:2988-1129, p-ISSN:2988-0661, Hal 01-29
DOI:https://doi.org/10.51903/pendekar.v4i5.1998

Kemandirian Belajar dan Karakter Tanggung Jawab Siswa: Tinjauan Naratif Terstruktur dan Pemetaan Celah Bukti atas Publikasi 2021–2026

Fadhilah Rafli Muhammad*

Universitas Sains dan Teknologi Komputer, Indonesia

Alamat: Jl. Majapahit No.605 Pedurungan Kidul, Kec. Pedurungan, Kota Semarang, Jawa Tengah

Korespondensi penulis: fadilraf@gmail.com

Abstract. *Learning independence, studied internationally as self-regulated learning (SRL), and responsibility are core targets of character education, yet are rarely examined together. This article reports a structured narrative review with an evidence gap map; it is not a systematic review. Records were identified through a manual web search of publisher pages and open-access journal portals on 16 October 2026, without a registered protocol, without querying indexed databases, with screening and extraction by one author working mainly from abstracts, and without risk-of-bias appraisal. Of 21 records, 11 studies (seven primary studies, four reviews) across primary, secondary and vocational education were synthesised narratively. Mapping these studies against the constructs they measured yields the principal finding: only two measured responsibility as an outcome, one quasi-experiment and one correlational study; two defined responsibility indicators without measuring change; seven did not measure it at all. The available evidence is therefore insufficient to estimate any effect of SRL on responsibility as a character outcome. School-based SRL interventions are reported to improve self-regulation strategies with small effects on achievement, while teacher guidance, autonomy support and motivational processes recur as supporting conditions. An evidence-tagged conceptual model, four testable propositions and a research agenda are proposed.*

Keywords: *character education; evidence gap map; learning independence; responsibility; self-regulated*

Abstrak. Kemandirian belajar, yang dalam literatur internasional dikaji sebagai *self-regulated learning (SRL),* dan tanggung jawab sama-sama menjadi sasaran utama pendidikan berkarakter, tetapi jarang dikaji bersama. Artikel ini melaporkan tinjauan naratif terstruktur disertai pemetaan celah bukti, dan bukan systematic review. Rekaman diidentifikasi melalui penelusuran web manual pada laman penerbit dan portal jurnal akses terbuka pada 16 Oktober 2026, tanpa protokol terdaftar, tanpa kueri basis data terindeks, dengan penyaringan dan ekstraksi oleh satu penulis yang terutama bekerja dari abstrak, serta tanpa penilaian risiko bias. Dari 21 rekaman, 11 studi (tujuh studi primer dan empat tinjauan) pada jenjang dasar, menengah, dan kejuruan disintesis secara naratif. Pemetaan kesebelas studi terhadap konstruk yang diukur menghasilkan temuan utama: hanya dua studi mengukur tanggung jawab sebagai luaran, yaitu satu kuasi-eksperimen dan satu studi korelasional; dua studi merumuskan indikator tanpa mengukur perubahan; tujuh studi tidak mengukurnya. Bukti yang tersedia karena itu belum cukup untuk menaksir efek SRL terhadap tanggung jawab sebagai luaran karakter. Intervensi SRL berbasis sekolah dilaporkan meningkatkan strategi regulasi diri dengan efek kecil pada capaian akademik, sementara bimbingan guru, dukungan otonomi, dan proses motivasional berulang muncul sebagai kondisi pendukung. Artikel ini mengusulkan model konseptual bertanda bukti, empat proposisi yang dapat diuji, dan agenda penelitian.

Kata kunci: kemandirian belajar; pemetaan celah bukti; pendidikan karakter*; self-regulated learning*; tanggung jawab

Received: 05 September 2026; Revised: 05 October 2026; Accepted: 20 October 2026; Published: 30 October 2026;
*Fadhilah Rafli Muhammad, fadilraf@gmail.com

1. PENDAHULUAN

Pendidikan berkarakter di Indonesia menempatkan kemandirian dan tanggung jawab sebagai dua sasaran yang berdampingan. Dalam penulisan ilmiah, tiga konstruk yang berkaitan dengan sasaran tersebut *self-regulated learning (SRL),* kemandirian belajar, dan tanggung jawab kerap diperlakukan sebagai hal yang kurang lebih sama. Perlakuan itu menyulitkan penafsiran bukti, karena akar teoretis dan tingkat keabstrakan ketiganya berbeda. Artikel ini membedakannya lebih dahulu, karena seluruh pemetaan yang disajikan bertumpu pada pembedaan tersebut.

Self-regulated learning (SRL) merupakan proses regulasi belajar yang berlangsung secara siklis melalui tiga fase, yaitu pemikiran awal, pelaksanaan, dan refleksi diri, dengan melibatkan aspek metakognitif, motivasional, dan perilaku (Zimmerman, 2002). Panadero (2017) menegaskan bahwa berbagai model SRL memiliki kesamaan dalam menempatkan pemantauan diri sebagai komponen utama. Berbeda dengan SRL, kemandirian belajar atau otonomi belajar merupakan kapasitas individu dalam beraktivitas, menyelesaikan masalah, dan mengambil keputusan secara mandiri (Septiadevana, Triani, & Oktaviani, 2024), yang sejalan dengan konsep otonomi dalam teori determinasi diri (Deci & Ryan, 2000). Dengan demikian, SRL menekankan proses pengaturan aktivitas belajar, sedangkan kemandirian belajar menekankan kapasitas individu untuk mengarahkan belajarnya sendiri.

Tanggung jawab memiliki operasionalisasi paling beragam di antara ketiganya. Sekurang-kurangnya tiga dapat dibedakan. Pertama, tanggung jawab personal atau tanggung jawab belajar, yaitu kesediaan menanggung konsekuensi atas tugas dan pilihan belajarnya sendiri. Kedua, tanggung jawab sosial, yaitu kesediaan mengambil peran dan menanggung akibatnya di dalam kelompok. Ketiga, tanggung jawab sebagai nilai karakter dalam kerangka kebijakan pendidikan di Indonesia, yang dioperasionalkan menjadi perilaku teramati seperti berpartisipasi dalam kegiatan sekolah dan memelihara fasilitas sekolah (Septiadevana et al., 2024). Pembedaan antara dimensi personal dan dimensi sosial bukan kehalusan teoretis belaka, karena bukti yang dipetakan dalam artikel ini justru berbeda pada kedua dimensi itu. Perlu dicatat pula bahwa kerangka penguatan pendidikan karakter di Indonesia

menekankan tanggung jawab terutama sebagai perilaku sosial yang teramati, sedangkan penelitian SRL internasional mengukurnya terutama sebagai sikap terhadap tugas belajar.

Berdasarkan pembedaan tersebut, artikel ini memakai satu definisi operasional yang ketat. Sebuah studi dihitung mengukur tanggung jawab hanya apabila studi itu menerapkan instrumen yang secara eksplisit menamai tanggung jawab, atau salah satu subdimensinya, sebagai variabel yang diukur, baik sebagai luaran prates–pascates maupun sebagai variabel yang dikorelasikan. Luaran proksi seperti disiplin, manajemen waktu, keterlibatan akademik, dan capaian akademik tidak dihitung sebagai pengukuran tanggung jawab, sekalipun secara konseptual berdekatan.

Masalahnya terletak pada ketidakseimbangan bukti. Penelitian menunjukkan bahwa intervensi SRL di sekolah dasar, menengah, dan kejuruan memberikan dampak positif terhadap capaian akademik dan strategi belajar, meskipun besaran efeknya relatif kecil (Dignath & Büttner, 2008; Tuero et al., 2022; Olid-Luque et al., 2025; Mejeh & Grieder, 2025). Efektivitas SRL juga dipengaruhi oleh praktik pembelajaran, kompetensi guru, dan dukungan otonomi yang diberikan kepada siswa (Dignath, 2021; Dignath & Veenman, 2021; Admiraal et al., 2024). Selain itu, faktor lingkungan keluarga dan gaya pengasuhan turut menjadi konteks yang berkaitan dengan regulasi diri siswa (Zerak et al., 2024).

Pada sisi lain, bukti yang menempatkan tanggung jawab sebagai luaran karakter jauh lebih tipis dan tersebar. Di Indonesia, gambarannya masih bertumpu pada studi berskala kecil dan setempat. Studi korelasional pada satu rombongan belajar kelas IV melaporkan tanggung jawab dan kemandirian belajar berada pada kategori sedang (Trismayanti, Robandi, & Anasta, 2025); pembentukan tanggung jawab siswa pada pembelajaran daring digambarkan sebagai proses holistik yang melibatkan motivasi, tata tertib kelas, diskusi kelompok, dan refleksi (Sari & Bermuli, 2021); penguatan kemandirian dikaji melalui bimbingan klasikal daring berbasis nilai karakter (Suryanti, Hartini, & Utami, 2022); dan pada jenjang menengah, tinjauan sistematik menyebut banyak siswa kesulitan mengatur diri karena distraksi teknologi dan motivasi yang rendah (Banu, Indreswari, &

Setiyowati, 2026). Temuan semacam itu berguna sebagai pintu masuk, tetapi latar masalah di dalam satu artikel bukan data lapangan yang representatif dan tidak memikul kesimpulan tentang keadaan nasional.

Artikel ini tidak mengklaim bahwa belum ada tinjauan tentang SRL dan karakter siswa, karena klaim semacam itu akan berputar apabila penelusuran yang mendasarinya tidak sistematis. Tinjauan yang relevan jelas sudah ada, yaitu Dignath dan Büttner (2008) serta Dignath dan Veenman (2021) pada tataran intervensi dan praktik kelas, Olid-Luque et al. (2025) pada jenjang dasar, dan Mejeh dan Grieder (2025) pada jenjang kejuruan. Yang menyatukan keempatnya adalah luaran yang mereka targetkan, yaitu capaian akademik dan strategi SRL. Banu et al. (2026) berdiri paling dekat dengan pertanyaan artikel ini karena judulnya menyebut tanggung jawab belajar, tetapi luaran yang benar-benar dilaporkannya adalah disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan akademik.

Kontribusi artikel ini karena itu dirumuskan secara sempit dan dapat diperiksa, yaitu memetakan seberapa sering dan dengan cara apa tanggung jawab benar-benar diukur sebagai luaran dalam penelitian SRL dan kemandirian belajar pada siswa sekolah, lalu menandai celah yang dihasilkannya. Pemetaan itu disajikan sebagai matriks studi terhadap konstruk, model konseptual yang setiap tautannya ditandai dasar buktinya, empat proposisi yang dapat diuji, dan agenda penelitian. Kontribusi ini berlaku dalam batas penelusuran yang dilaporkan pada bagian Metode, dan sebaiknya dibaca sebagai hipotesis tentang keadaan literatur yang masih perlu dikonfirmasi melalui penelusuran sistematik yang terdaftar dan dapat direplikasi.

Pertanyaan penelitian disusun mengikuti kerangka PICo. Populasi adalah siswa jenjang SD/MI, SMP/MTs, dan SMA/SMK/MA. Fenomena yang diminati adalah SRL dan kemandirian belajar, baik sebagai sasaran intervensi maupun sebagai variabel yang diukur. Konteksnya adalah persekolahan formal. Luaran utama adalah tanggung jawab dalam salah satu operasionalisasinya, dengan luaran sekunder berupa strategi SRL, motivasi, dan keterlibatan. Tiga pertanyaan diajukan: (1) bagaimana karakteristik studi terbitan 2021–2026 yang mengkaji SRL atau kemandirian belajar dan/atau tanggung jawab pada siswa jenjang dasar dan

menengah; (2) sejauh mana studi-studi tersebut benar-benar mengukur tanggung jawab sebagai luaran, dan apa yang dilaporkan tentang keterkaitannya dengan SRL atau kemandirian belajar; dan (3) faktor apa yang dilaporkan menopang SRL dan kemandirian belajar dalam konteks persekolahan. Kerangka ini sekaligus menjelaskan mengapa studi SRL yang tidak mengukur tanggung jawab tetap disertakan, yaitu karena diperlukan untuk menjawab pertanyaan pertama dan ketiga, dan karena ketiadaan luaran tanggung jawab di dalamnya merupakan datum yang membentuk jawaban atas pertanyaan kedua.

2. METODE PENELITIAN

Desain dan Posisi Metodologis

Kajian ini adalah tinjauan naratif terstruktur yang disertai pemetaan celah bukti. Kajian ini bukan systematic review dan tidak diklaim sebagai *systematic review.* Penegasan itu bertumpu pada prosedur yang benar-benar dijalankan. Penelusuran dilakukan secara manual melalui mesin pencari web sehingga tidak dapat direplikasi; tidak ada protokol yang didaftarkan sebelum penelusuran; penyaringan dan ekstraksi dikerjakan oleh satu penulis dan terutama dari abstrak; serta tidak dilakukan penilaian risiko bias. Keempat hal itu bukan kekurangan yang dapat ditambal pada tahap pelaporan, karena baik PRISMA 2020 (Page et al., 2021) maupun PRISMA-S (Rethlefsen et al., 2021) menuntut strategi penelusuran yang terdokumentasi dan dapat dijalankan ulang, dan tuntutan itu tidak dapat dipenuhi secara surut terhadap penelusuran yang sudah terjadi.

Yang diklaim lebih sempit dan ada tiga. Pertama, pelaporan yang transparan, yaitu tanggal penelusuran, sumber, kriteria kelayakan, alur seleksi, daftar studi yang disertakan, alasan pengeluaran rekaman, dan batas-batas prosedur dilaporkan secara terbuka. Unsur-unsur pelaporan itu dipinjam dari PRISMA 2020 demi keterbukaan tanpa mengklaim kepatuhan terhadapnya, dan Gambar 1 memakai tata letak diagram alirnya dengan maksud yang sama sambil menandai prosedur yang tidak dijalankan. Kedua, sintesis naratif disusun mengikuti logika sintesis tematik, yaitu membangun

tema deskriptif dari temuan yang diekstraksi (Thomas & Harden, 2008), dengan catatan bahwa pengodean dikerjakan oleh satu penulis tanpa pemeriksaan silang. Ketiga, pelaporan sintesis tanpa meta-analisis mengacu pada panduan SWiM (Campbell et al., 2020), termasuk kewajiban menyatakan tingkat kepastian pada setiap tema.

Strategi Penelusuran

Penelusuran dilakukan pada 16 Oktober 2026 secara manual melalui mesin pencari web, dengan sasaran laman penerbit, portal jurnal berbasis Open Journal Systems, dan portal repositori ilmiah. Kata kunci yang dipakai adalah *"self-regulated learning",* "kemandirian belajar", *"student responsibility"*, "tanggung jawab siswa", *"character education",* dan *"systematic review",* yang dikombinasikan dalam bahasa Indonesia dan Inggris.

Beberapa prosedur yang lazim pada tinjauan sistematik tidak dijalankan, dan hal itu perlu diketahui pembaca sebelum menafsirkan temuan mana pun. Penelusuran tidak dijalankan melalui antarmuka kueri basis data terindeks seperti Scopus, Web of Science, ERIC, maupun Garuda dan SINTA. String Boolean yang terdokumentasi, filter, dan jumlah rekaman per sumber tidak dicatat dan tidak dapat direkonstruksi secara sahih setelah peristiwanya berlalu. Penelusuran lanjutan melalui penelusuran sitasi tidak dikerjakan, dan tidak ada protokol yang didaftarkan. Konsekuensinya langsung: 21 rekaman yang terkumpul tidak dapat diperlakukan sebagai sampel yang representatif atas literatur, dan setiap pernyataan tentang jumlah studi dalam artikel ini adalah pernyataan tentang isi penelusuran ini, bukan tentang isi literatur.

Kriteria Kelayakan

Kriteria kelayakan disusun berdasarkan populasi, konstruk, desain, luaran, jenis publikasi, bahasa, dan ketersediaan teks, sebagaimana disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Kriteria Kelayakan Studi

Aspek	Inklusi	Eksklusi
Rentang tahun	Terbit 2021–2026	Terbit sebelum 2021
Populasi	Siswa SD/MI, SMP/MTs, SMA/SMK/MA	Mahasiswa, populasi dewasa, atau studi yang unit analisisnya guru atau orang tua tanpa luaran siswa

Konstruk	Memuat sekurang-kurangnya satu di antara SRL, kemandirian atau otonomi belajar, dan tanggung jawab (personal, sosial, atau belajar)	Tidak memuat satu pun konstruk tersebut sebagai variabel atau fokus kajian
Desain studi	Studi empiris (eksperimen, kuasi-eksperimen, korelasional, survei, kualitatif) atau tinjauan sistematik dan studi literatur	Opini, editorial, ulasan buku, dan tulisan tanpa prosedur pengumpulan data
Luaran	Melaporkan sekurang-kurangnya satu luaran siswa yang diukur atau dideskripsikan secara sistematis	Tidak melaporkan luaran siswa
Jenis publikasi	Artikel pada jurnal ilmiah	Prosiding, tesis, disertasi, buku, dan bab buku
Bahasa	Bahasa Indonesia atau Inggris, atau bahasa lain yang menyediakan judul dan abstrak paralel berbahasa Inggris	Bahasa lain tanpa judul dan abstrak paralel berbahasa Inggris
Ketersediaan teks	Abstrak dapat diakses dan data bibliografis dapat diverifikasi	Abstrak tidak dapat diakses sama sekali

Keterangan: Mutu atau status pengindeksan jurnal sumber tidak dipakai sebagai kriteria kelayakan.
Sumber: Analisis penulis (2026).

Kriteria bahasa memerlukan penjelasan tambahan karena bukti paling langsung dalam kajian ini, yaitu Menéndez Santurio (2025), terbit dalam bahasa Spanyol. Artikel tersebut menyediakan judul dan abstrak paralel berbahasa Inggris sehingga memenuhi kriteria bahasa pada Tabel 1. Namun ekstraksinya dilakukan dari abstrak paralel berbahasa Inggris dan dari metadata, bukan dari teks lengkap berbahasa Spanyol, sehingga akurasi ekstraksi untuk artikel ini tidak dapat dijamin pada tataran rincian metodologis. Konsekuensi dari batasan tersebut ditarik secara eksplisit pada bagian Hasil dan dicatat sebagai bias bahasa pada bagian Keterbatasan.

Seleksi, Ekstraksi, dan Sintesis

Seleksi dan ekstraksi dikerjakan oleh satu penulis pada tataran judul, abstrak, dan metadata. Tidak ada penyaringan ganda independen, tidak ada subsampel yang disaring ulang, dan karena itu tidak ada koefisien kesepakatan antarpenilai yang dapat dilaporkan. Teks lengkap hanya ditelaah pada sebagian studi. Data yang diekstraksi mencakup penulis, tahun, negara, jenjang dan sampel, desain, konstruk yang diukur beserta instrumennya bila disebutkan, serta temuan utama. Konsekuensi dari prosedur tunggal itu perlu dinyatakan dan bukan sekadar diakui, yaitu bahwa himpunan 11 studi dalam artikel ini tidak dapat diklaim terpilih secara sistematis.

Penilaian risiko bias secara formal tidak dilakukan. Sebagai gantinya, dan bukan sebagai penggantinya, Tabel 2 dan Tabel 3 melaporkan ciri-ciri desain yang

menentukan kekuatan penarikan kesimpulan, yaitu ada atau tidaknya kelompok pembanding, ada atau tidaknya tindak lanjut, dan instrumen luaran. Pelaporan ciri desain bukan penilaian mutu. Penilaian mutu yang sesungguhnya menuntut instrumen yang sesuai desain, misalnya MMAT (Hong et al., 2018) untuk studi primer dengan desain campuran dan AMSTAR 2 (Shea et al., 2017) untuk tinjauan, dan menuntut akses teks lengkap. Selama appraisal itu belum dikerjakan, bobot setiap studi dalam sintesis tidak dapat dipertanggungjawabkan, sehingga tidak ada pernyataan tentang besaran efek yang ditegakkan dari kajian ini.

Temuan dikelompokkan ke dalam lima tema berdasarkan kesamaan konstruk. Mengikuti SWiM (Campbell et al., 2020), setiap tema diberi tingkat kepastian dengan rubrik yang dinyatakan di muka. Tema dinilai sangat terbatas apabila bertumpu pada satu studi atau hanya pada studi deskriptif; terbatas apabila bertumpu pada dua sampai tiga studi dengan desain lemah atau luaran yang heterogen; dan sedang apabila bertumpu pada empat studi atau lebih dengan arah temuan konsisten dan sekurang-kurangnya satu desain berpembanding. Tidak ada tema dalam kajian ini yang mencapai tingkat di atas sedang. Rubrik ini menilai kecukupan bukti yang terkumpul dalam penelusuran ini, bukan mutu metodologis masing-masing studi.

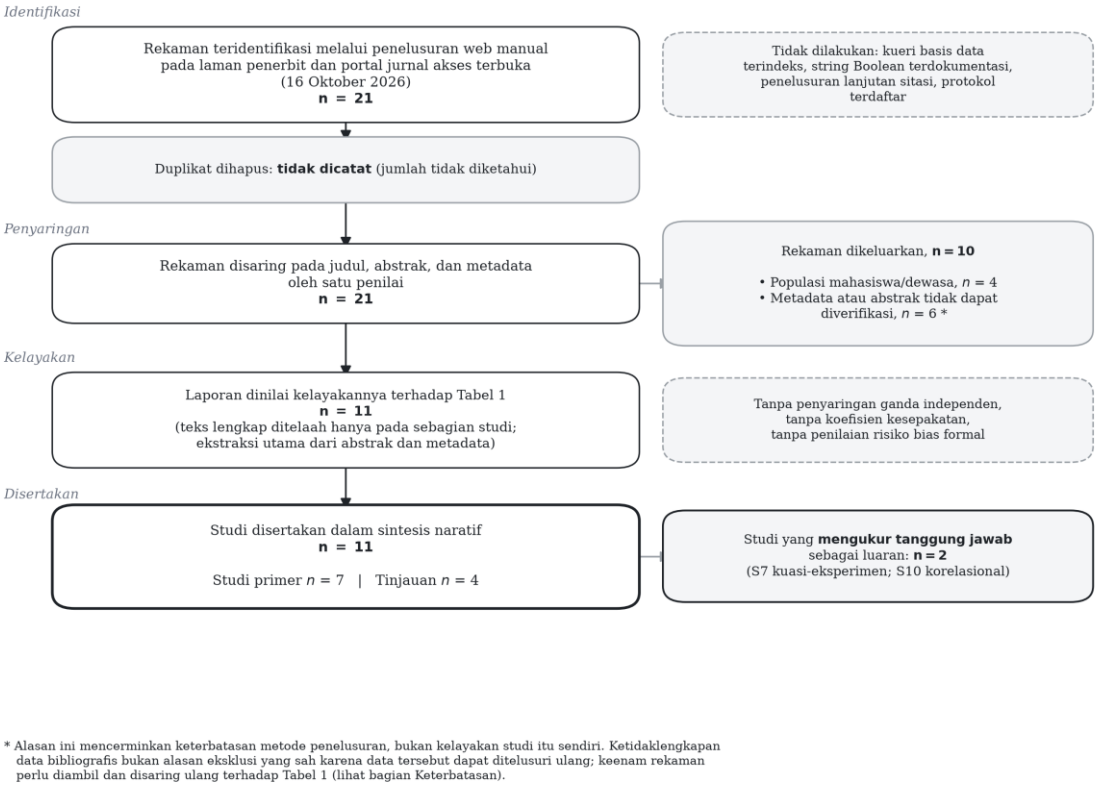
Empat tinjauan yang disertakan berpotensi memuat studi primer yang sama dengan studi primer yang juga disertakan di sini, sehingga ada risiko penghitungan ganda. Daftar studi yang dimuat di dalam tinjauan-tinjauan tersebut tidak diambil, sehingga tumpang tindih itu tidak dapat diperiksa. Karena itu studi primer dan tinjauan dilaporkan pada tabel yang terpisah, tidak pernah dijumlahkan sebagai satu kumpulan bukti, dan tidak pernah dihitung bersama dalam pernyataan proporsi mana pun.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Alur Seleksi dan Kelengkapan Penelusuran

Penelusuran menghasilkan 21 rekaman kandidat terbitan 2021–2026. Sebanyak 10 rekaman dikeluarkan, yaitu empat karena populasinya mahasiswa atau

dewasa dan enam karena data bibliografis atau abstraknya dinyatakan tidak lengkap, sehingga 11 studi disertakan dalam sintesis. Alur selengkapnya disajikan pada Gambar 1.



* Alasan ini mencerminkan keterbatasan metode penelusuran, bukan kelayakan studi itu sendiri. Ketidaklengkapan data bibliografis bukan alasan eksklusi yang sah karena data tersebut dapat ditelusuri ulang; keenam rekaman perlu diambil dan disaring ulang terhadap Tabel 1 (lihat bagian Keterbatasan).

Gambar 1. Alur Identifikasi dan Seleksi Studi

Dua hal pada alur ini perlu dibaca sebagai temuan tentang penelusuran, bukan sebagai keterangan prosedural yang netral. Pertama, jumlah duplikat yang dihapus tidak dicatat sehingga tahap tersebut kosong, dan catatan penyaringan tidak dipelihara sehingga identitas setiap rekaman yang dikeluarkan tidak dapat direkonstruksi. Kedua, dan lebih penting, alasan bahwa data bibliografis atau abstrak tidak lengkap bukan alasan kelayakan yang sah. Ketidaklengkapan data bibliografis adalah sifat dari cara penelusuran dijalankan, bukan sifat dari studi yang bersangkutan, dan data tersebut dapat ditelusuri ulang. Keenam rekaman itu seharusnya diambil kembali dan disaring ulang terhadap Tabel 1, dan selama hal itu belum dikerjakan komposisi 11 studi yang disertakan tidak dapat dianggap final.

Kelengkapan penelusuran dapat diperiksa dari arah lain, yaitu dengan menelaah rujukan yang dikutip dalam artikel ini tetapi tidak masuk ke dalam sintesis. Sebagian besar memang tidak memenuhi kriteria populasi atau unit analisis dan statusnya sebagai literatur kontekstual telah dinyatakan pada bagian Pendahuluan. Namun dua rujukan tampak memenuhi seluruh kriteria pada Tabel 1 dan tetap tidak tertangkap penyaringan, yaitu Azevedo et al. (2023) yang menguji intervensi SRL berbasis sekolah pada siswa dari latar sosial ekonomi rendah dan Núñez et al. (2022) yang menguji intervensi strategi regulasi diri pada jenjang sekolah dasar. Keduanya dikutip dalam artikel ini dengan data bibliografis lengkap, sehingga ketidakhadirannya dalam sintesis tidak dapat dijelaskan oleh ketidaklengkapan data. Penjelasan yang tersisa adalah bahwa penelusuran manual tidak menangkapnya, dan temuan ini dilaporkan secara terbuka karena merupakan bukti langsung bahwa penelusuran ini tidak lengkap.

Karakteristik Studi yang Disertakan

Dari 11 studi yang disertakan, tujuh merupakan studi primer (Tabel 2) dan empat merupakan tinjauan sistematik atau studi literatur (Tabel 3). Enam studi berlatar jenjang sekolah dasar, empat pada sekolah menengah umum, dan satu pada sekolah kejuruan. Berdasarkan afiliasi penulis dan lokasi sampel, empat studi berasal dari Indonesia, tiga dari Spanyol, dan masing-masing satu dari Portugal, Tiongkok, Belanda, dan Swiss. Dengan demikian tujuh dari sebelas studi berlatar di luar Indonesia dan sepertiganya berlatar Spanyol, komposisi yang dibahas kembali sebagai persoalan keteralihan temuan.

Tabel 2. Karakteristik Studi Primer yang Disertakan (n = 7)

Kode	Studi dan Negara	Jenjang dan Sampel	Desain, Pembanding, dan Tindak Lanjut	Konstruk yang Diukur	Temuan Utama
S1	Sari & Bermuli (2021); Indonesia	SMA kelas X IPA; 27 siswa	Kualitatif deskriptif; tanpa pembanding; tanpa tindak lanjut	Tanggung jawab (dideskripsikan, tanpa instrumen)	Tanggung jawab dibentuk melalui motivasi, tata tertib kelas, penyampaian materi, diskusi kelompok, dan refleksi.
S2	Tuero et al. (2022); Spanyol	SD kelas 3–4; 761 siswa	Eksperimen berbasis kelas	Capaian akademik;	Efek positif kecil pada capaian

			tiga level; dengan pembanding; tindak lanjut 3 bulan	strategi SRL sebagai sasaran pelatihan	akademik, d = 0,25 pada pascates dan d = 0,33 pada tindak lanjut. Efek tidak signifikan pada matematika; manfaat lebih besar bagi siswa dengan pemahaman bacaan awal lebih rendah.
S3	Cunha, Martins, Peseta, & Rosário (2023); Portugal	SD kelas 4; jumlah sampel tidak dilaporkan dalam abstrak	Studi intervensi oleh guru kelas; tanpa tindak lanjut	Kebutuhan psikologis dasar; keterlibatan kelas	Intervensi regulasi diri berbasis naratif dikaitkan dengan kompetensi yang dipersepsikan dan keterlibatan di kelas; efek pada keterlibatan perilaku dan emosional lebih rendah.
S4	She, Liang, Jiang, & Xing (2023); Tiongkok	SMP; 787 siswa	Survei dengan analisis mediasi berantai; tanpa pembanding; tanpa tindak lanjut	SRL sebagai luaran; motivasi akademik dan manajemen diri sebagai mediator	Adaptabilitas belajar berefek positif pada SRL; motivasi akademik dan manajemen diri memediasi secara berantai. Tanggung jawab tidak diukur.
S5	Admiraal et al. (2024); Belanda	Sekolah menengah; 432 siswa	Tiga eksperimen lapangan selama satu tahun; dengan pembanding antarkondisi	Strategi SRL; dukungan otonomi yang dipersepsikan	Kondisi kendali siswa tertinggi meningkatkan orientasi tugas, perencanaan, dan evaluasi proses, tetapi dukungan otonomi yang dipersepsikan sedikit menurun. Tanggung jawab tidak diukur.
S7	Menéndez Santurio (2025); Spanyol	SD kelas 4–6; 125 siswa	Kuasi-eksperimen prates–pascates; tanpa tindak lanjut	Tanggung jawab personal dan tanggung jawab sosial (diukur); motivasi internal; strategi regulasi diri	Peningkatan signifikan pada tanggung jawab, motivasi internal, dan strategi regulasi diri, kecuali pada tanggung jawab sosial. Nama instrumen dan ukuran efek tidak dirinci dalam abstrak

					paralel yang tersedia.
S10	Trismayanti et al. (2025); Indonesia	SD kelas IV; 89 siswa	Deskriptif-korelasional; tanpa pembanding; tanpa tindak lanjut	Tanggung jawab dan kemandirian belajar (diukur, keduanya skala laporan diri)	Korelasi positif antara tanggung jawab dan kemandirian belajar, r = 0,684. Kedua variabel berada pada kategori sedang.

Keterangan: Kolom konstruk menandai studi yang benar-benar mengukur tanggung jawab sesuai definisi operasional pada bagian Pendahuluan. Tidak ada kolom mutu studi karena penilaian mutu formal tidak dikerjakan.

Sumber: Diolah dari studi yang ditinjau (2026).

Tabel 3. Karakteristik Tinjauan yang Disertakan (n = 4)

Kode	Tinjauan dan Negara	Cakupan	Metode Tinjauan	Konstruk Luaran	Temuan Utama
S6	Septiadevana et al. (2024); Indonesia	16 jurnal; jenjang SD	Studi literatur; appraisal tidak dilaporkan	Indikator mandiri, disiplin, dan tanggung jawab (dirumuskan, bukan diukur)	Merumuskan tiga indikator mandiri, dua indikator disiplin, dan dua indikator tanggung jawab, serta membedakan disiplin dari tanggung jawab.
S8	Mejeh & Grieder (2025); Swiss	11 studi intervensi; sekolah kejuruan	Tinjauan sistematik	SRL dan strategi belajar; tanggung jawab bukan luaran	10 dari 11 studi melaporkan efek positif; pendekatan kolaboratif, pemecahan masalah, dan lingkungan yang menekankan otonomi dinilai efektif. Perbandingan antarstudi sulit karena ukuran luaran beragam.
S9	Olid-Luque et al. (2025); Spanyol	10 studi; jenjang SD	Tinjauan sistematik	SRL siswa; tanggung jawab bukan luaran	Dampak positif signifikan program SRL pada SRL siswa sekolah dasar, dengan penekanan pada kebutuhan desain evaluasi yang lebih kuat.
S11	Banu et al. (2026); Indonesia	47 studi dari 312 rekaman; jenjang SMA	Tinjauan sistematik dengan pelaporan PRISMA	Disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan akademik;	Teknik self-monitoring berupa pencatatan mandiri,

				tanggung jawab tidak diukur sebagai variabel meskipun disebut dalam judul		checklist, dan pelacakan digital dilaporkan meningkatkan disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan akademik. Keterlibatan orang tua yang terbatas dan hambatan teknologi menjadi tantangan implementasi.

Keterangan: Daftar studi primer yang dimuat di dalam keempat tinjauan ini tidak diambil, sehingga kemungkinan tumpang tindih dengan studi primer pada Tabel 2 tidak dapat diperiksa.
Sumber: Diolah dari studi yang ditinjau (2026).

Pemetaan Pengukuran Tanggung Jawab

Pertanyaan kedua dijawab dengan memetakan, studi demi studi, konstruk apa yang benar-benar diukur. Pemetaan pada Tabel 4 memakai definisi operasional yang dinyatakan pada bagian Pendahuluan, yaitu bahwa sebuah studi hanya dihitung mengukur tanggung jawab apabila menerapkan instrumen yang menamai tanggung jawab, atau salah satu subdimensinya, sebagai variabel.

Tabel 4. Matriks Studi terhadap Konstruk yang Diukur

Kode	SRL	Kemandirian Belajar	Tanggung Jawab Personal	Tanggung Jawab Sosial	Motivasi	Luaran Proksi
S1	–	–	○	–	○	–
S2	●	–	–	–	–	● capaian akademik
S3	●	–	–	–	● kebutuhan psikologis	● keterlibatan kelas
S4	●	–	–	–	● motivasi akademik	● manajemen diri
S5	●	○ dukungan otonomi	–	–	–	–
S6	–	○ indikator	○ indikator	–	–	○ disiplin
S7	●	–	● meningkat	● tidak berubah	● motivasi internal	–
S8	●	○	–	–	–	–
S9	●	–	–	–	–	–
S10	–	● diukur	● r = 0,684	–	–	–
S11	●	–	–	–	–	● disiplin, manajemen

						waktu, keterlibatan akademik
Jumlah ●	8	1	2	1	3	4

Keterangan: ● menandai konstruk yang diukur dengan instrumen atau dilatih sebagai sasaran intervensi; ○ menandai konstruk yang didefinisikan atau dirumuskan sebagai indikator tanpa pengukuran perubahan; – menandai konstruk yang tidak diukur. Angka pada baris terakhir adalah hitungan isi tabel ini, bukan taksiran atas literatur.

Sumber: Diolah dari studi yang ditinjau (2026).

Matriks ini menghasilkan temuan utama artikel. Dari 11 studi yang disertakan, hanya dua yang mengukur tanggung jawab sebagai luaran, yaitu satu kuasi-eksperimen pada 125 siswa sekolah dasar di Spanyol (S7) dan satu studi korelasional pada 89 siswa kelas IV di Indonesia (S10). Dua studi lain merumuskan atau mendeskripsikan tanggung jawab tanpa mengukur perubahan (S1 dan S6), dan tujuh studi sisanya tidak mengukurnya sama sekali. Tanggung jawab sosial hanya diukur oleh satu studi, yaitu S7, dan justru pada dimensi itulah tidak ada perubahan yang dilaporkan. Konsekuensinya perlu dinyatakan tanpa perlindungan kata, yaitu bahwa bukti yang terkumpul dalam penelusuran ini tidak cukup untuk menaksir efek SRL atau kemandirian belajar terhadap tanggung jawab sebagai luaran karakter.

Bukti dari Studi Intervensi

Menéndez Santurio (2025) menguji intervensi SRL pada 125 siswa kelas 4–6 sekolah dasar dengan desain kuasi-eksperimen prates–pascates, dan melaporkan peningkatan signifikan pada tanggung jawab, motivasi internal, dan strategi regulasi diri, kecuali pada tanggung jawab sosial. Apa yang tidak dapat dinyatakan dari studi ini lebih penting daripada apa yang dapat. Ekstraksi dilakukan dari abstrak paralel berbahasa Inggris, sedangkan teks lengkapnya berbahasa Spanyol dan belum ditelaah, sehingga instrumen yang dipakai untuk mengukur tanggung jawab personal dan sosial, susunan kelompok pembanding, dan ukuran efek tidak diketahui. Dugaan bahwa tanggung jawab yang berkaitan dengan tugas belajar lebih responsif terhadap intervensi SRL daripada tanggung jawab sosial karena itu diajukan sebagai hipotesis yang perlu diverifikasi terhadap operasionalisasi aslinya, bukan sebagai temuan.

Bukti dari Studi Korelasional

Trismayanti et al. (2025) melaporkan korelasi positif r = 0,684 antara tanggung jawab dan kemandirian belajar pada 89 siswa kelas IV di satu konteks sekolah.

Besaran koefisien itu tergolong kuat menurut klasifikasi konvensional, tetapi label kuat menerangkan besaran koefisien dan bukan keluasan keberlakuan temuan: satu koefisien dari satu rombongan belajar di satu sekolah tidak memikul generalisasi, dan desain korelasional tidak memungkinkan penarikan kesimpulan sebab-akibat ke arah mana pun. Kedua variabel dilaporkan berada pada kategori sedang menurut klasifikasi yang dipakai penulis studi; satuan angka yang mendasari kategorisasi itu tidak dinyatakan dalam abstrak yang tersedia sehingga tidak ditafsirkan di sini dan tidak dipakai sebagai dasar pernyataan apa pun. Perlu dicatat pula bahwa kedua konstruk diukur dengan skala laporan diri pada responden yang sama, sehingga kesamaan metode dapat menggelembungkan koefisien yang teramati.

Status Jalur Motivasional

Proses motivasional kerap diajukan sebagai jalur yang menghubungkan SRL dengan perilaku bertanggung jawab. Dalam kajian ini, jalur tersebut tidak ditopang oleh studi mana pun yang disertakan. S4 menguji mediasi menuju SRL sebagai luaran dan bukan menuju tanggung jawab; S7 mengukur motivasi internal sebagai luaran paralel dan bukan sebagai mediator; dan S3 mengukur keterlibatan kelas serta kebutuhan psikologis dan bukan tanggung jawab. Tidak ada satu pun studi yang disertakan menguji motivasi sebagai mediator terhadap luaran tanggung jawab. Jalur itu karena itu dirumuskan sebagai proposisi yang belum diuji pada Tabel 6, bukan sebagai temuan.

Faktor yang Menopang SRL dan Kemandirian Belajar

Seluruh faktor pada bagian ini dilaporkan sebagai penopang SRL atau strategi regulasi diri. Tidak satu pun di antaranya diuji terhadap luaran tanggung jawab, sehingga keterkaitannya dengan pendidikan karakter bersifat diturunkan secara konseptual dan bukan terbukti secara empiris.

Peran Guru dan Bentuk Dukungan Otonomi

Admiraal et al. (2024) menunjukkan bahwa bentuk dukungan otonomi menghasilkan pola efek yang berbeda: kendali siswa yang paling besar meningkatkan strategi orientasi tugas, perencanaan, dan evaluasi proses, sementara dukungan

otonomi yang dipersepsikan siswa justru sedikit menurun, sedangkan dua bentuk lainnya meningkatkan dukungan otonomi yang dipersepsikan. Mejeh dan Grieder (2025) menemukan bahwa pendekatan kolaboratif, pemecahan masalah, dan lingkungan yang menekankan otonomi siswa dinilai efektif, serta membedakan intervensi langsung dari intervensi tidak langsung. Pembedaan terakhir itu sejalan dengan kajian observasi kelas tentang instruksi strategi langsung dan aktivasi SRL tidak langsung (Dignath & Veenman, 2021) serta dengan temuan bahwa profil kompetensi guru memoderasi efektivitas pelatihan guru jangka pendek (Dignath, 2021), keduanya sebagai literatur kontekstual. Banu et al. (2026) menambahkan bahwa implementasi menuntut bimbingan guru yang terstruktur.

Motivasi, Kebutuhan Psikologis, dan Manajemen Diri

She et al. (2023) melaporkan bahwa motivasi akademik dan manajemen diri berperan sebagai mediator berantai antara adaptabilitas belajar dan SRL pada 787 siswa SMP. Cunha et al. (2023) mengaitkan intervensi dengan kebutuhan psikologis dasar berupa otonomi, kompetensi, dan keterkaitan, serta menyarankan upaya tambahan untuk memenuhi otonomi dan keterkaitan. Menéndez Santurio (2025) melaporkan peningkatan motivasi internal bersamaan dengan peningkatan tanggung jawab, tetapi sebagai dua luaran yang diukur sejajar dan bukan sebagai rangkaian sebab-akibat.

Konteks Keluarga dan Teknologi

Banu et al. (2026) mencatat keterlibatan orang tua yang terbatas dan hambatan teknologi sebagai tantangan implementasi. Zerak et al. (2024), sebagai literatur kontekstual, mengaitkan gaya pengasuhan dan gaya mengajar dengan karakteristik siswa dan SRL. Konteks rumah dan teknologi karena itu layak dipertimbangkan dalam perancangan program, meskipun belum ada studi dalam kajian ini yang mengujinya terhadap luaran tanggung jawab.

Sintesis Tematik dan Tingkat Kepastian

Tabel 5 merangkum kelima tema beserta dasar kuantitatifnya dan tingkat kepastiannya menurut rubrik yang dinyatakan pada bagian Metode. Arah temuan

dilaporkan sebagai proporsi studi yang konsisten, dan perbandingan antarluaran tidak dilakukan karena ukuran efek hanya tersedia untuk satu luaran pada satu studi.

Tabel 5. Sintesis Tematik, Dasar Kuantitatif, dan Tingkat Kepastian

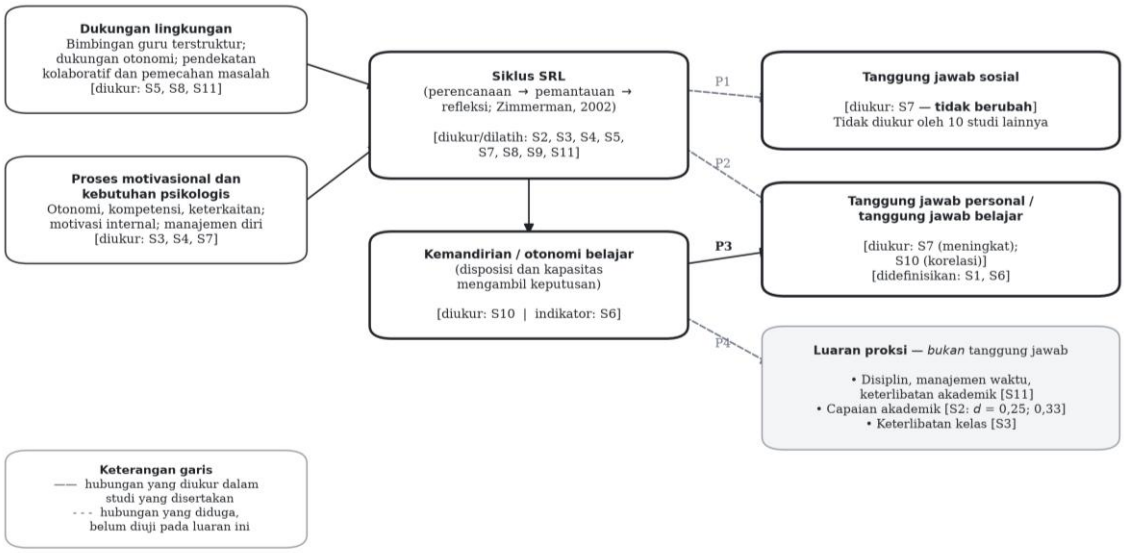
Tema	Studi	Ringkasan Temuan	Dasar Kuantitatif	Tingkat Kepastian
Efek intervensi SRL pada strategi dan capaian	S2, S3, S5, S7, S8, S9	Arah temuan positif pada seluruh studi dan tinjauan dalam tema ini, dengan besaran efek yang dilaporkan kecil	4 dari 4 studi primer melaporkan arah positif; satu-satunya ukuran efek yang tersedia d = 0,25 dan 0,33 pada capaian akademik (S2); di dalam tinjauan, 10 dari 11 studi (S8) dan 10 studi (S9). Studi primer dan tinjauan tidak dijumlahkan.	Sedang
Keterkaitan SRL dan kemandirian dengan tanggung jawab	S7, S10	Satu kuasi-eksperimen melaporkan peningkatan tanggung jawab tetapi tidak pada dimensi sosial; satu studi korelasional melaporkan hubungan positif	2 dari 11 studi mengukur tanggung jawab; 1 dari 11 mengukur tanggung jawab sosial; r = 0,684 dengan n = 89; ukuran efek S7 tidak diketahui	Sangat terbatas
Indikator dan pembentukan karakter	S1, S6	Tersedia rumusan indikator mandiri, disiplin, dan tanggung jawab; tanggung jawab digambarkan terbentuk melalui motivasi, aturan kelas, diskusi, dan refleksi	2 studi, keduanya tanpa pengukuran perubahan, yaitu satu kualitatif dengan 27 siswa dan satu studi literatur atas 16 jurnal	Sangat terbatas
Guru dan dukungan otonomi	S5, S8, S11	Bimbingan terstruktur dan dukungan otonomi menopang SRL; bentuk dukungan yang berbeda menghasilkan pola efek yang berbeda	3 studi, satu di antaranya berdesain eksperimental dengan pembanding (S5); luaran tanggung jawab tidak diukur pada satu pun	Terbatas
Motivasi, kebutuhan psikologis, dan manajemen diri	S3, S4, S7	Kebutuhan psikologis, motivasi internal, dan manajemen diri berkaitan dengan SRL dan keterlibatan	3 studi; tidak satu pun menguji jalur menuju luaran tanggung jawab	Terbatas

Keterangan: Rubrik tingkat kepastian menilai kecukupan bukti yang terkumpul dalam penelusuran ini, bukan mutu metodologis masing-masing studi. Penilaian mutu formal tidak dikerjakan, sehingga tidak ada tema yang dapat dinaikkan ke tingkat di atas sedang.

Sumber: Diolah dari studi yang ditinjau (2026).

Model Konseptual dan Proposisi

Gambar 2 menyajikan model konseptual hipotetis yang diturunkan dari sintesis di atas. Siklus SRL dan kemandirian belajar ditampilkan sebagai dua simpul yang berbeda sesuai pembedaan teoretis pada bagian Pendahuluan. Disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan akademik ditempatkan sebagai luaran proksi dan bukan sebagai indikator tanggung jawab, karena S6 membedakan disiplin dari tanggung jawab dan S11 melaporkan ketiganya sebagai luaran self-monitoring. Setiap tautan diberi tanda dasar buktinya dan dibedakan antara hubungan yang diukur dan hubungan yang diduga, sehingga tidak ada anak panah dalam model ini yang menyatakan klaim kausal.



Keterangan: Model bersifat hipotetis dan disusun dari bukti yang terpisah-pisah. Tidak ada studi yang disertakan menguji seluruh jalur, dan tidak ada yang menguji motivasi sebagai mediator terhadap luaran tanggung jawab. Anak panah menyatakan arah hubungan yang diusulkan, bukan klaim kausal; satu-satunya bukti keterkaitan kemandirian dengan tanggung jawab bersifat korelasional (S10). Proposisi P1 sampai P4 dirinci pada Tabel 6.
Sumber: Analisis penulis berdasarkan studi yang ditinjau (2026).

Gambar 2. Model Konseptual Hipotetis Kemandirian Belajar dan Karakter Tanggung Jawab

Tabel 6. Proposisi Model Konseptual, Dasar Bukti, dan Cara Mengujinya

Kode	Pernyataan Proposisi	Dasar Bukti dalam Kajian Ini	Status	Rancangan untuk Menguji
P1	Intervensi yang melatih siklus SRL meningkatkan tanggung jawab sosial siswa	Tidak ada; satu-satunya studi yang mengukurnya (S7) tidak menemukan perubahan	Belum didukung, dan bukti awal mengarah ke arah sebaliknya	Eksperimen berpembanding dengan instrumen tanggung jawab sosial yang

				tervalidasi dan tindak lanjut sekurang-kurangnya satu semester
P2	Intervensi yang melatih siklus SRL meningkatkan tanggung jawab personal atau tanggung jawab belajar, dengan motivasi internal sebagai mediator	Bagian pertama bertumpu pada satu kuasi-eksperimen (S7) dengan ukuran efek yang tidak diketahui; bagian mediasi tidak diuji oleh studi mana pun	Belum teruji	Eksperimen berpembanding dengan pengukuran mediator dan luaran pada titik waktu yang terpisah, dianalisis dengan model mediasi
P3	Kemandirian belajar sebagai disposisi berkaitan positif dengan tanggung jawab	Satu studi korelasional (S10) dengan r = 0,684 dan n = 89 pada satu konteks kelas IV	Didukung secara korelasional pada satu konteks; arah pengaruh tidak diketahui	Replikasi lintas sekolah dan jenjang, dilanjutkan desain longitudinal lintas-lag untuk menaksir arah pengaruh
P4	Kemandirian belajar berkaitan dengan luaran proksi berupa disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan akademik	Satu tinjauan (S11) melaporkan ketiganya sebagai luaran self-monitoring, bukan sebagai luaran kemandirian belajar	Belum teruji sebagai hubungan langsung	Studi yang mengukur kemandirian belajar dan ketiga luaran proksi secara bersamaan dengan pembedaan konstruk yang dinyatakan di muka

Keterangan: Keempat proposisi merupakan keluaran kajian dan bukan temuannya. Tiga di antaranya belum teruji, dan P1 berlawanan dengan satu-satunya bukti yang tersedia.

Sumber: Analisis penulis berdasarkan studi yang ditinjau (2026).

Pembahasan

Celah Bukti sebagai Temuan Utama

Temuan terpenting kajian ini bukan tentang besarnya pengaruh SRL terhadap tanggung jawab, melainkan tentang betapa sedikitnya penelitian yang benar-benar menanyakannya. Dari 11 studi yang disertakan, tujuh tidak mengukur tanggung jawab sama sekali, dua merumuskannya tanpa mengukur perubahan, dan hanya dua yang mengukurnya sebagai variabel, sementara tanggung jawab sosial hanya tersentuh oleh satu studi. Pola itu konsisten dengan susunan luaran pada tinjauan-tinjauan terdahulu, yang menunjukkan bahwa persoalannya tidak terletak pada penelusuran kajian ini saja, meskipun keterbatasan penelusuran mengharuskan simpulan itu dinyatakan sebagai dugaan.

Bagi bidang pendidikan berkarakter, celah ini berkonsekuensi praktis. Program penguatan karakter yang mengadopsi siklus SRL kerap dibenarkan dengan merujuk

bukti efektivitas SRL, padahal bukti itu hampir seluruhnya berbicara tentang strategi belajar dan capaian akademik. Pembenaran semacam itu memindahkan bukti dari satu jenis luaran ke jenis luaran lain tanpa pengujian, dan nilai kajian ini terletak pada menjadikan pemindahan tersebut terlihat.

Dialog dengan Tinjauan Terdahulu

Dibaca berdampingan dengan tinjauan sebelumnya, temuan kajian ini melanjutkan sebuah pola yang telah lama berlangsung. Dignath dan Büttner (2008) menegakkan bahwa pelatihan SRL berdampak positif pada jenjang dasar dan menengah dengan luaran berupa capaian akademik dan strategi belajar. Lebih dari satu setengah dasawarsa kemudian, Olid-Luque et al. (2025) dan Mejeh dan Grieder (2025) melaporkan arah yang sama pada jenjang dasar dan kejuruan dengan susunan luaran yang pada dasarnya tidak berubah. Dignath dan Veenman (2021) memperhalus pemahaman tentang bagaimana efek itu terjadi melalui pembedaan instruksi langsung dan aktivasi tidak langsung, tetapi tetap dalam kerangka luaran yang sama.

Dengan kata lain, bidang ini telah menumpuk bukti yang semakin kuat tentang pertanyaan yang itu-itu juga. Kajian ini tidak menambahkan bukti baru pada pertanyaan tersebut; yang ditawarkannya adalah pemetaan yang menunjukkan bahwa pertanyaan yang berdampingan, yaitu apakah perubahan pada proses regulasi diri terbawa ke luaran karakter, nyaris tidak pernah ditanyakan dengan pengukuran yang memadai. Banu et al. (2026) memperlihatkan hal itu secara khusus: tinjauan tersebut menamai tanggung jawab belajar dalam judulnya, tetapi luaran yang benar-benar dilaporkan adalah disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan akademik. Jarak antara penamaan konstruk dan pengukurannya merupakan bagian dari persoalan yang dipetakan di sini.

Mengapa Tanggung Jawab Sosial Tidak Berubah

Temuan S7 bahwa tanggung jawab meningkat sementara tanggung jawab sosial tidak berubah layak diberi penjelasan teoretis dan bukan sekadar dilaporkan. Penjelasan yang paling sejalan dengan kerangka SRL adalah persoalan keteralihan di dalam dan di luar ranah. Siklus SRL sebagaimana dirumuskan Zimmerman (2002) bekerja pada hubungan antara siswa dan tugas belajarnya sendiri, yaitu menetapkan

tujuan, memantau pelaksanaan, lalu merefleksikan hasilnya, sehingga seluruh gelanggangnya bersifat intrapersonal. Tanggung jawab personal dan tanggung jawab belajar berada di gelanggang yang sama, sehingga perubahan padanya dapat dipahami sebagai keteralihan di dalam ranah yang sama.

Tanggung jawab sosial berada di gelanggang yang berbeda karena menuntut saling ketergantungan, kesediaan menanggung akibat bagi orang lain, dan pengalaman keterhubungan dengan kelompok. Dalam kerangka teori determinasi diri, kebutuhan yang menopangnya adalah keterkaitan dan bukan otonomi atau kompetensi (Deci & Ryan, 2000). Intervensi SRL pada umumnya tidak menggarap keterkaitan secara langsung, dan Cunha et al. (2023) justru menyarankan upaya tambahan untuk memenuhi kebutuhan otonomi dan keterkaitan, sejalan dengan penjelasan ini. Apabila penjelasan ini benar, program karakter yang menyasar tanggung jawab sosial tidak dapat bersandar pada pelatihan SRL saja dan memerlukan komponen yang menggarap kerja sama serta peran dalam kelompok secara eksplisit.

Penjelasan tersebut diajukan sebagai hipotesis dengan tiga syarat. Ia diturunkan dari satu studi, instrumen yang dipakai studi itu belum diverifikasi, dan ukuran efek per luaran belum diketahui. Ketiadaan perubahan pada tanggung jawab sosial juga dapat disebabkan hal yang lebih sederhana, misalnya kurang pekanya instrumen atau terlalu pendeknya rentang intervensi, dan kedua kemungkinan itu baru dapat dipisahkan setelah teks lengkap S7 ditelaah dan pengujian ulang dikerjakan.

Ketidaksepadanan Konstruk antara Konteks Indonesia dan Eropa

Tujuh dari sebelas studi berlatar di luar Indonesia, tiga di antaranya di Spanyol, dan bukti paling langsung tentang tanggung jawab pun berasal dari Spanyol. Keteralihan temuan ke konteks persekolahan Indonesia karena itu tidak dapat diandaikan, dan alasannya bukan semata perbedaan sarana atau rasio guru dan siswa.

Alasan yang lebih mendasar adalah ketidaksepadanan konstruk. Dalam penelitian SRL berlatar Eropa, tanggung jawab dibingkai terutama sebagai sikap terhadap tugas belajar dan diukur dengan skala laporan diri yang menanyakan kebiasaan belajar siswa. Dalam kerangka pendidikan berkarakter di Indonesia,

tanggung jawab dibingkai terutama sebagai nilai moral yang teramati dalam perilaku sosial; berpartisipasi dalam kegiatan sekolah dan memelihara fasilitas sekolah merupakan indikator yang dirumuskan dalam konteks ini (Septiadevana et al., 2024), dan keduanya berada di ranah sosial dan bukan di ranah tugas belajar. Dua tradisi tersebut memakai kata yang sama untuk hal yang tidak sepenuhnya sama.

Ketidaksepadanan itu menerangkan dua hal sekaligus. Pertama, ia menjelaskan mengapa bukti tentang SRL sulit disambungkan dengan sasaran pendidikan berkarakter di Indonesia, karena dimensi yang paling ditekankan kebijakan di sini justru dimensi yang tidak berubah pada satu-satunya studi intervensi yang mengukurnya. Kedua, ia menegaskan bahwa pengalihan instrumen antarkonteks tidak cukup dilakukan dengan penerjemahan: sebelum skala tanggung jawab dari penelitian berlatar Eropa dipakai di Indonesia, kesepadanan maknanya perlu diperiksa, dan sebelum perbandingan antarkonteks ditarik, invariansi pengukurannya perlu diuji.

Batas Penarikan Kesimpulan dari Bukti yang Tersedia

Di luar jumlah studi yang sedikit, empat ciri bukti yang terkumpul membatasi apa yang dapat disimpulkan. Pertama, heterogenitas konstruk tanggung jawab, karena dari dua studi yang mengukurnya satu memakai pembedaan personal dan sosial sedangkan satu lagi memakai skala tunggal, sehingga keduanya tidak benar-benar mengukur hal yang sama dan tidak dapat saling meneguhkan. Kedua, dominasi laporan diri baik untuk SRL maupun untuk tanggung jawab, sehingga kesamaan metode dapat menggelembungkan korelasi yang teramati. Ketiga, rentang waktu yang pendek, karena hanya S2 dan S5 yang melaporkan tindak lanjut sementara pembentukan karakter menurut kerangka teoretisnya sendiri merupakan proses panjang. Keempat, tidak adanya penilaian mutu, yang membuat bobot setiap studi dalam sintesis tidak dapat ditetapkan. Keempat hal itu bersama-sama menjelaskan mengapa kesimpulan artikel ini berhenti pada pemetaan dan tidak melangkah ke penaksiran efek.

Implikasi bagi Pendidikan Berkarakter

Implikasi berikut diajukan sebagai pertimbangan perancangan dan bukan sebagai rekomendasi berbasis bukti yang kuat. Tabel 7 memetakan setiap implikasi terhadap studi yang menopangnya, jenjang tempat bukti itu diperoleh, dan tingkat

kepastiannya, agar pembaca dapat menilai sendiri seberapa jauh masing-masing layak ditindaklanjuti. Sebagian besar studi dalam kajian ini berlatar jenjang sekolah dasar, sehingga penerapan pada jenjang menengah menuntut kehati-hatian tambahan.

Tabel 7. Implikasi Praktis Dipetakan terhadap Dasar Bukti, Jenjang, dan Tingkat Kepastian

Implikasi	Dasar Studi	Jenjang Asal Bukti	Tingkat Kepastian	Catatan Penerapan
Siklus perencanaan, pemantauan, dan refleksi dijadikan pembiasaan harian, misalnya melalui checklist dan pencatatan mandiri	S11 dan S1	SMA	Terbatas	Luaran yang dilaporkan S11 adalah disiplin, manajemen waktu, dan keterlibatan, bukan tanggung jawab. Penerapan pada jenjang SD belum ditopang bukti dalam kajian ini.
Ruang kendali siswa diperluas secara bertahap dengan dukungan guru	S5	Sekolah menengah (Belanda)	Terbatas	S5 menunjukkan kendali terbesar justru menurunkan dukungan otonomi yang dipersepsikan, sehingga perluasan kendali tanpa pendampingan berpotensi kontraproduktif.
Indikator mandiri dan tanggung jawab yang terumus dipakai untuk memantau perkembangan karakter	S6	SD	Sangat terbatas	S6 merumuskan indikator dan tidak mengujinya, sehingga diperlukan uji validitas dan reliabilitas sebelum dipakai untuk penilaian.
Keterlibatan keluarga dipertimbangkan dalam perancangan program	S11	SMA	Sangat terbatas	Dilaporkan sebagai tantangan implementasi, bukan sebagai faktor yang diuji efeknya.
Evaluasi program tidak berhenti pada capaian akademik, tetapi mengukur tanggung jawab secara langsung dengan tindak lanjut	Seluruh kajian, terutama Tabel 4	Lintas jenjang	Implikasi metodologis	Implikasi yang paling kuat dari kajian ini justru bertumpu pada ketiadaan bukti, bukan pada bukti.

Keterangan: Kolom tingkat kepastian mengikuti rubrik pada bagian Metode. Tidak ada implikasi yang mencapai tingkat kepastian di atas terbatas.

Sumber: Analisis penulis berdasarkan studi yang ditinjau (2026).

Dalam kerangka kurikulum yang berlaku, implikasi di atas paling masuk akal ditempatkan pada ruang kegiatan projek penguatan profil pelajar, karena ruang

tersebut memang dirancang untuk luaran yang bersifat disposisional dan berjangka panjang. Penempatan itu sekaligus menyediakan rentang waktu yang lebih panjang daripada yang dipakai oleh studi mana pun dalam kajian ini.

Agenda Penelitian

Empat prioritas menyusul langsung dari celah yang dipetakan. Pertama, studi intervensi SRL pada konteks sekolah di Indonesia yang menempatkan tanggung jawab sebagai luaran utama dan bukan sebagai luaran sampingan, dengan instrumen yang membedakan dimensi personal dan sosial. Kedua, pengembangan dan validasi instrumen tanggung jawab yang sepadan dengan rumusan karakter dalam kebijakan pendidikan di Indonesia, disertai pengujian invariansi pengukuran apabila hendak dibandingkan dengan temuan dari konteks lain. Ketiga, desain longitudinal dengan sekurang-kurangnya dua titik tindak lanjut untuk menguji apakah perubahan pada proses regulasi diri terbawa ke luaran karakter dan dalam rentang waktu berapa lama. Keempat, pengujian langsung proposisi P1 dan P2 pada Tabel 6, khususnya pengujian motivasi internal sebagai mediator menuju luaran tanggung jawab, yang sejauh penelusuran ini belum pernah dikerjakan.

Pada tataran metode tinjauan, kajian ini sebaiknya diulang sebagai systematic review yang sesungguhnya, dengan protokol yang didaftarkan terlebih dahulu, penelusuran pada basis data terindeks dengan string Boolean yang dilaporkan mengikuti PRISMA-S (Rethlefsen et al., 2021), penyaringan ganda independen dengan koefisien kesepakatan, ekstraksi dari teks lengkap, dan penilaian mutu dengan MMAT (Hong et al., 2018) serta AMSTAR 2 (Shea et al., 2017). Dua studi yang terlewat dan dilaporkan pada bagian sebelumnya menunjukkan bahwa penelusuran semacam itu akan mengubah komposisi studi yang disertakan.

Keterbatasan

Keterbatasan kajian ini bersifat mendasar dan menyangkut rancangan, bukan rincian pelaksanaan, sehingga dijawab dengan membatasi klaim kajian dan bukan sekadar diakui pada bagian akhir. Penelusuran tidak dapat direplikasi karena dilakukan secara manual melalui mesin pencari web, tanpa kueri basis data terindeks, tanpa string Boolean yang terdokumentasi, tanpa jumlah rekaman per sumber, dan tanpa

penelusuran sitasi, sehingga seluruh pernyataan tentang jumlah studi berlaku bagi penelusuran ini dan bukan bagi literatur. Penelusuran juga terbukti tidak lengkap karena dua rujukan yang tampak memenuhi seluruh kriteria tidak tertangkap penyaringan. Seleksi dilakukan oleh satu penyeleksi tanpa pemeriksaan silang dan tanpa koefisien kesepakatan, sehingga himpunan 11 studi tidak dapat diklaim terpilih secara sistematis, dan catatan penyaringan yang tidak dipelihara membuat identitas setiap rekaman yang dikeluarkan tidak dapat direkonstruksi.

Ekstraksi terutama dilakukan dari abstrak, sehingga rincian metodologis yang menentukan seperti instrumen, kelompok pembanding, dan ukuran efek tidak tertangkap pada sebagian besar studi, termasuk pada studi yang menjadi bukti paling langsung. Penilaian risiko bias tidak dilakukan, sehingga bobot setiap studi dalam sintesis tidak dapat ditetapkan. Bias bahasa muncul dari dua arah: kriteria bahasa menuntut abstrak berbahasa Inggris sehingga studi yang terbit hanya dalam bahasa lain tersaring keluar secara sistematis, sementara studi berbahasa Spanyol yang disertakan diekstraksi dari abstrak paralelnya dan bukan dari teks lengkapnya. Bias publikasi tidak dinilai karena penelusuran terbatas pada artikel jurnal yang terbit tanpa literatur kelabu, dan arah temuan yang hampir seluruhnya positif perlu dibaca dengan mengingat hal tersebut. Konstruk tanggung jawab bersifat heterogen di antara dua studi yang mengukurnya sehingga keduanya tidak saling meneguhkan, tiga dari sebelas studi berlatar Spanyol termasuk satu-satunya studi intervensi yang mengukur tanggung jawab, dan pengodean tematik dikerjakan oleh satu penulis sehingga penilaian kepastian pada Tabel 5 mengandung unsur pertimbangan penulis.

4. KESIMPULAN

Penelusuran ini menjangkau 11 studi terbitan 2021–2026 pada jenjang dasar, menengah, dan kejuruan, yaitu tujuh studi primer dan empat tinjauan, dengan enam berlatar sekolah dasar dan tujuh berlatar di luar Indonesia. Komposisi itu condong pada jenjang dasar dan pada konteks Eropa, dan terbukti tidak lengkap karena dua studi yang memenuhi kriteria tidak tertangkap penyaringan. Kesimpulan utama kajian ini adalah bahwa hanya dua dari sebelas studi mengukur tanggung jawab

sebagai luaran: satu kuasi-eksperimen melaporkan peningkatan tanggung jawab setelah intervensi SRL tetapi tidak pada dimensi sosial, dan satu studi korelasional melaporkan hubungan positif antara tanggung jawab dan kemandirian belajar pada satu rombongan belajar.

Bukti sebanyak itu tidak cukup untuk menaksir efek SRL atau kemandirian belajar terhadap tanggung jawab sebagai luaran karakter, sehingga pertanyaan yang menjadi alasan kajian ini disusun belum terjawab dan celah tersebut merupakan hasil yang paling layak dilaporkan. Bimbingan guru yang terstruktur, lingkungan yang mendukung otonomi, serta proses motivasional dan kebutuhan psikologis dasar berulang muncul sebagai kondisi yang menopang SRL dan strategi regulasi diri, tetapi tidak satu pun diuji terhadap luaran tanggung jawab sehingga kaitannya dengan pendidikan berkarakter bersifat diturunkan secara konseptual dan bukan terbukti.

Sebagai keluaran, kajian ini menyajikan matriks pengukuran konstruk, model konseptual hipotetis yang setiap tautannya ditandai dasar buktinya, dan empat proposisi yang dapat diuji. Secara praktis, pengintegrasian siklus SRL ke dalam penguatan karakter mandiri dan bertanggung jawab di sekolah berpotensi bermanfaat dan layak diuji, tetapi belum dapat dinyatakan didukung bukti, terlebih untuk dimensi tanggung jawab sosial yang justru tidak berubah pada satu-satunya studi yang mengukurnya. Penelitian selanjutnya disarankan memakai desain longitudinal, instrumen tanggung jawab yang tervalidasi dan sepadan dengan rumusan karakter di Indonesia, konteks sekolah di Indonesia, serta penelusuran sistematik yang terdaftar pada basis data terindeks.

DAFTAR REFERENSI

Admiraal, W., Lockhorst, D., Post, L., & Kester, L. (2024). Effects of Students' Autonomy Support on Their Self-Regulated Learning Strategies: Three Field Experiments in Secondary Education. *International Journal of Research in Education and Science, 10*(1), 1–20. https://doi.org/10.46328/ijres.3343.

Azevedo, R., Rosário, P., Magalhães, P., Núñez, J. C., Pereira, B., & Pereira, A. (2023). A Tool-Kit to Help Students from Low Socioeconomic Status Background: A School-Based Self-Regulated Learning Intervention. *European Journal of Psychology of Education, 38*(2), 495–518. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00607-y.

Banu, E. P., Indreswari, H., & Setiyowati, A. J. (2026). Systematic Review: Effectiveness of Self-Monitoring-Based Behavior Modification in Increasing Senior High School Responsibility for Learning. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 10*(3), 2213–2229. https://doi.org/10.31316/g-couns.v10i03.7957.

Campbell, M., McKenzie, J. E., Sowden, A., Katikireddi, S. V., Brennan, S. E., Ellis, S., … Thomson, H. (2020). *Synthesis Without Meta-Analysis (SWiM) in Systematic Reviews: Reporting Guideline. BMJ,* 368, l6890. https://doi.org/10.1136/bmj.l6890.

Cunha, J., Martins, J., Peseta, R., & Rosário, P. (2023). A Self-Regulation Intervention Conducted by Class Teachers: Impact on Elementary Students' Basic Psychological Needs and Classroom Engagement. *Frontiers in Psychology, 14*, 1220536. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1220536.

de la Fuente, J., Sander, P., Garzón-Umerenkova, A., Vera-Martínez, M. M., Fadda, S., & Gaetha, M. L. (2021). Self-Regulation and Regulatory Teaching as Determinants of Academic Behavioral Confidence and Procrastination in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology, 12,* 602904. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.602904.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.

Dignath, C. (2021). For Unto Every One That Hath Shall Be Given: Teachers' Competence Profiles Regarding the Promotion of Self-Regulated Learning Moderate the Effectiveness of Short-Term Teacher Training. *Metacognition and Learning, 16*(3), 555–594. https://doi.org/10.1007/s11409-021-09271-x.

Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of Fostering Self-Regulated Learning Among Students: A Meta-Analysis on Intervention Studies at Primary and Secondary School Level. *Metacognition and Learning, 3*(3), 231–264. https://doi.org/10.1007/s11409-008-9029-x.

Dignath, C., & Veenman, M. V. J. (2021). The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning: Evidence from Classroom Observation Studies. *Educational Psychology Review, 33*(2), 489–533. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0.

Handaka, I. B., Taufiq, A., Yusuf, S., Herdiansyah, D., & Tiskova, N. G. (2024). Personal Responsibility Correlation in View of Self-Regulated Learning and Learning Autonomy University Students. *Psikopedagogia: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 13*(1), 11–16. https://doi.org/10.12928/psikopedagogia.v13i1.27788.

Hong, Q. N., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., … Pluye, P. (2018). *The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) Version 2018 for Information Professionals and Researchers. Education for Information, 34*(4), 285–291. https://doi.org/10.3233/EFI-180221.

Mejeh, M., & Grieder, C. (2025). Educational Interventions to Promote Self-Regulated Learning in Vocational Schools: A Systematic Review. *International Journal for*

Research in Vocational Education and Training, 12(2), 192–235. https://doi.org/10.13152/IJRVET.12.2.3.

Menéndez Santurio, J. I. (2025). Efectos de una Intervención de Aprendizaje Autorregulado en Educación Primaria sobre la Responsabilidad, la Motivación y la Autorregulación [Effects of a Self-Regulated Learning Intervention in Primary Education on Responsibility, Motivation and Self-Regulation]. *Revista Fuentes, 27(1), 1–14*. https://doi.org/10.12795/REVISTAFUENTES.2025.25958.

Núñez, J. C., Tuero, E., Fernández, E., Añón, F. J., Manalo, E., & Rosário, P. (2022). Efecto de una Intervención en Estrategias de Autorregulación en el Rendimiento Académico en Primaria: Estudio del Efecto Mediador de la Actividad Autorregulatoria. *Revista de Psicodidáctica, 27*(1), 9–20. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.09.001.

Olid-Luque, M., Ayllón-Salas, P., Arco-Tirado, J. L., & Fernández-Martín, F. D. (2025). Impact of Self-Regulated Learning Programs in Primary Education: A Systematic Review. *Psychology in the Schools, 62*(3), 734–755. https://doi.org/10.1002/pits.23352.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews. *BMJ*, 372, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71.

Panadero, E. (2017). A Review of Self-Regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology, 8*, 422. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422.

Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., & Koffel, J. B. (2021). PRISMA-S: An Extension to the PRISMA Statement for Reporting Literature Searches in Systematic Reviews. *Systematic Reviews, 10*(1), 39. https://doi.org/10.1186/s13643-020-01542-z.

Sari, S. P., & Bermuli, J. E. (2021). Pembentukan Karakter Tanggung Jawab Siswa pada Pembelajaran Daring melalui Implementasi Pendidikan Karakter. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran, 7*(1), 110–121. https://doi.org/10.33394/jk.v7i1.3150.

Septiadevana, R., Triani, L., & Oktaviani, M. (2024). Karakter Mandiri, Disiplin dan Tanggung Jawab untuk Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu, 8*(5), 4238–4248. https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i5.8777.

She, C., Liang, Q., Jiang, W., & Xing, Q. (2023). Learning Adaptability Facilitates Self-Regulated Learning at School: The Chain Mediating Roles of Academic Motivation and Self-Management. *Frontiers in Psychology, 14*, 1162072. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1162072.

Shea, B. J., Reeves, B. C., Wells, G., Thuku, M., Hamel, C., Moran, J., … Henry, D. A. (2017). AMSTAR 2: A Critical Appraisal Tool for Systematic Reviews That Include Randomised or Non-Randomised Studies of Healthcare Interventions, or Both. *BMJ*, 358, j4008. https://doi.org/10.1136/bmj.j4008.

Suryanti, H. H. S., Hartini, S., & Utami, F. P. (2022). Student Independence in Overcoming the Impact of Covid-19: Classical Online Guidance Based on Character Values. *Cakrawala Pendidikan, 41*(1), 83–96. https://doi.org/10.21831/cp.v41i1.43943.

Theobald, M. (2021). Self-Regulated Learning Training Programs Enhance University Students' Academic Performance, Self-Regulated Learning Strategies, and Motivation: A Meta-Analysis. *Contemporary Educational Psychology, 66*, 101976. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976.

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the Thematic Synthesis of Qualitative Research in Systematic Reviews. *BMC Medical Research Methodology, 8,* 45. https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45.

Trismayanti, L., Robandi, B., & Anasta, N. C. (2025). Hubungan antara Tanggung Jawab dengan Kemandirian Belajar Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar, 10*(2), 1–11. https://doi.org/10.17509/jpgsd.v10i2.92600.

Tuero, E., Núñez, J. C., Vallejo, G., Fernández, M. P., Añón, F. J., Moreira, T., … Rosário, P. (2022). Short and Long-Term Effects on Academic Performance of a School-Based Training in Self-Regulation Learning: A Three-Level Experimental Study. *Frontiers in Psychology, 13,* 889201. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889201.

Zerak, U., Juriševič, M., & Pečjak, S. (2024). Parenting and Teaching Styles in Relation to Student Characteristics and Self-Regulated Learning. *European Journal of Psychology of Education, 39*(3), 1327–1351. https://doi.org/10.1007/s10212-023-00742-0.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.