

ISBN : 978-602-71741-3-9



PROSIDING

Seminar Pendidikan Nusantara 2016



Indonesia



Malaysia



**SEKOLAH TINGGI KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
(STKIP) SILIWANGI BANDUNG**

Jl. Terusan Jenderal Sudirman Telp. (022) 6658680 Fax. (022) 6629913
website: www.stkipsiliwangi.ac.id email: stkipsiliwangi4341@yahoo.co.id

PROSIDING

SEMINAR PENDIDIKAN NUSANTARA 2016

Pembelajaran Inovatif di Indonesia dan Malaysia

Penulis :
TIM

ISBN : 978-602-71741-3-9

Editor:
Prof. Dr. Hj. Utari Sumarmo
Prof. Jozua Sabandar, Ph.D.
Prof. H. E. T. Ruseffendi, Ph.D.
Prof. Dr. H. Enceng Mulyana, M.Pd.

Penyunting :
Dr. Hj. Rippi Maya, M.Pd.

Desain sampul dan Tata letak
Asep Samsudin, S.Pd., M.Pd
Adi Nurjaman, S.Pd., M.Pd

Penerbit :
STKIP Siliwangi Bandung

Redaksi :
Jl. Terusan Jenderal Sudirman - Cimahi
Kota Cimahi 40521
Telp. 022 6658680
Faks. 022 6629913
Email : stkipsiliwangi4341@yahoo.co.id

Distributor Tunggal :
STKIP Siliwangi Bandung
Jl. Terusan Jenderal Sudirman – Cimahi
Kota Cimahi 40521
Telp. 022 6658680
Faks. 022 6629913
Email : stkipsiliwangi4341@yahoo.co.id

Cetakan pertama, April 2016

Hak cipta dilindungi undang-undang
Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara
apapun tanpa ijin tertulis dari penerbit

KATA PENGANTAR

Puji dan syukur senantiasa kami panjatkan kehadirat Allah SWT karena berkat rahmat dan hidayah-Nya prosiding Seminar Pendidikan Nusantara 2016 STKIP Siliwangi Bandung dapat tersusun dengan baik dan sesuai dengan pengembangan publikasi karya ilmiah yang ada di STKIP Siliwangi Bandung.

Penyusunan prosiding ini dilakukan setiap tahunnya sebagai sarana publikasi dan pendokumentasian berbagai kegiatan penelitian yang dilaksanakan oleh para dosen kami dan para peneliti dari luar STKIP Siliwangi Bandung. Hasil penelitian dalam prosiding ini meliputi kegiatan masing-masing bidang keilmuan untuk mendapatkan rencana dan strategi pengembangan dalam pengelolaan publikasi serta sitasi oleh masyarakat luas.

Pada Kesempatan ini kami sampaikan ucapan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada semua pihak yang telah ikut membantu dalam penyusunan prosiding ini. Seluruh kerja keras kita dalam pengembangan kampus yang tercinta ini menjadi tenaga besar untuk menjadi perguruan tinggi yang menjadi rujukan dalam kegiatan tridharma perguruan tinggi khususnya bidang penelitian.

STKIP Siliwangi Bandung sebagai mitra bagi semua instansi terkait yang ingin bersama – sama melangkah dan sukses dalam pengembangan dunia pendidikan.

Cimahi, April 2016
Tim Penyusun

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	ii
PEMBELAJARAN INOVATIF BERNUANSANILAI DAN KARAKTER (PENYULUHAN KEPADA GURU-GURU SD DAN SM)	
Oleh : Euis Eti Rohaeti	1
MEREALISASIKAN PENYELIDIKAN DAN INOVASI DALAM PENGANTARABANGSAAN IPGKTHO	
Oleh : Haji Hassan Pardi	10
PERBANDINGAN ANTARA PROGRAM PENGAJIAN DI INSTITUT PENDIDIKAN GURU BAGI BEBERAPA DIMENSI GAYA HIDUP SIHAT TERPILIH	
Oleh : Abd. Kadir Bin. Abd. Rahim	18
PEMBERDAYAAN MASYARAKAT DAN REKONSTRUKSI SOSIAL	
Oleh : ¹ Ade Sadikin Akhyadi, ² Ansori	31
MODEL BELAJAR KREATIF BERBASIS SAINS DALAM PEMBELAJARAN BAHASA	
Oleh : Alfa Mitri Suhara	38
PENERAPAN PENDEKATAN <i>CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING</i> (CTL) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI MATEMATIS DAN <i>SELF CONFIDENCE</i> SISWA SMP	
Oleh : ¹ Anik Yuliani, ² Nelly Fitriani	42
ADAPTATION OF THE TEXTBOOK ACTIVITY IN CREATING A CREATIVE AND FUN LESSON FOR THE PRIMARY ENGLISH CLASSROOM	
Oleh : ¹ Balkkis Bt. Hj. Abdul Aziz, ² Abdul Raof bin Ibrahim	49
PENGUNAAN DAN KOMPETENSI TEKNOLOGI MAKLUMAT DAN KOMUNIKASI PELAJAR KIMIA TINGKATAN EMPAT DAN LIMA: SATU TUJUAN	
Oleh : ¹ Chew Siew Fong, ² Fatimah Abd. Kadir	56
KOMPETENSI MENULIS MAHASISWA PADA ERA TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI	
Oleh : Diena San Fauziya	68

MEMBANGUN IKLIM BELAJAR DI TENGAH MASYARAKAT	
Oleh : Dinno Mulyono	74
STRATEGI PEMBELAJARAN INOVATIF PADA PEMBELAJARAN TEKS NEGOSIASI DENGAN MENGGUNAKAN METODE SOMATIK AUDITORI VISUAL INTELEKTUAL (SAVI)	
Oleh : Eli Syarifah Aeni	82
GAYA KOGNITIF KREATIF, AMALAN KREATIVITI DAN HUBUNGANNYA DENGAN PENCAPAIAN AKADEMIK DALAM KALANGAN PELAJAR PINTAR AKADEMIK	
Oleh : Faridah Mohd. Sopiah	88
PENGURUSAN DAN PELAKSANAAN PERKHIDMATAN BIMBINGAN DAN KAUNSELING DI SEKOLAH MENENGAH DARI PERSPEKTIF PENTADBIR	
Oleh : Faziah Bt. Hashim @ Ahmad	98
PENGARUH <i>PROJECT BASED LEARNING</i> TERHADAP KEMANDIRIAN BELAJAR MAHASISWA	
Oleh : Harry Dwi Putra	106
THE ANALYSIS OF RICHARD A. VIA'S <i>NEVER ON WEDNESDAY</i> BASED ON BROWN AND LEVINSON'S POLITENESS STRATEGIES	
Oleh : ¹ Hendra Husnussalam, ² Asep Samsudin	116
COMMUNICATION ABILITIES OF DOWN SYNDROME CHILDREN AND EARLY INTERVENTION	
Oleh : Inthera Davi A/P Subbiah	122
USING MULTIMEDIA IN TEACHING VOCABULARY TO YOUNG LEARNERS IN AN EFL CONTEXT	
Oleh : Irma Savitri Sadikin	133
LESSON PLANNING: CREATING FRAMEWORK FOR SUCCESSFUL LANGUAGE CLASSES	
Oleh : ¹ Isry Laila Syathroh, ² Hendra Husnussalam	140
ETNOPELAGOGI: NILAI-NILAI KEPEMIMPINAN SUNDA	
Oleh : Jajang Hendar Hendrawan	145
THE FLIPPED CLASSROOM: THE RESPONSE OF TESL TEACHING TRAINEES USING WHATSAPP VIDEOS IN THE FLIPPED CLASSROOM	
Oleh : Jayanthi Mala Marimuthu	156

KIT PERMAINAN RODA SUKU KATA DALAM PEMBELAJARAN KEMAHIRAN AWAL MEMBACA BAGI KANAK-KANAK TADIKA PERPADUAN	
Oleh : ¹ Kamisah Bt. Buang, ² Fadhilah Bt. Aspar, ³ Saedah Bt. Sukiran	165
ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY COURSE IN SCHOOLOGY – BRIDGING THE GAPS	
Oleh : Kee Li Li	185
STARTEGI PEMBELAJARAN INOVATIF PADA MATA KULIAH SINTAKSIS DENGAN MENGGUNAKAN TEKNIK <i>MIND MAP</i>	
Oleh : Latifah	193
PENDIDIKAN KARAKTER ANAK USIA DINI DI INDONESIA	
Oleh : ¹ Lenny Nuraeni, ² Ramadhan Witarso, ³ Komala, ⁴ Chandra Asri Windarsih	201
PENGARUH MODEL <i>INQUIRY BASED LEARNING</i> TERHADAP KEMAMPUAN BERPIKIR KREATIF MATEMATIK MAHASISWA DALAM MATA KULIAH ANALISIS REAL	
Oleh : ¹ Martin Bernard, ² M. Afrilianto	215
APLIKASI ACUAN PUTU KACANG MENERUSI PERSPEKTIF SENI HALUS DALAM ASPEK TEMA KARYA SENI CETAK	
Oleh : Mazlan Hj. A. Karim	223
PEMBELAJARAN SASTRA DENGAN MODEL BERMAIN PERAN MELALUI PEMUTARAN VIDEO WAYANG GOLEK BERBASIS KEARIFAN LOKAL UPAYA PENINGKATAN KETERAMPILAN BERBICARA	
Oleh : Mimin Sahmini	237
MENGENAL NOMBOR TUNGGAL MELALUI PERMAINAN TING TING	
Oleh : ¹ Mohamad Daud B Abu Yamin, ² Halimatun Sa'adiyah Bt Harith, ³ Khalidah Bt Khalid	246
USING MODELLING AND THINK-ALOUD PROTOCOLS TO TEACH LESSON PLANNING TO TEACHER TRAINESS	
Oleh : Nagamah Raju Sathian	254
“MAKAN SEPAGETI DI RUMAH” (<i>MARI TERAPKAN SEHARI TANPA GADGET ITU INDAH DI RUMAH</i>) SEBAGAI GERAKAN DALAM UPAYA MENGEMBALIKAN MASYARAKAT INDONESIA PADA KULTUR TIMUR MELALUI PENDIDIKAN INFORMAL	
Oleh : Novi Widyastuti	262

THE DESCRIPTIVE ANALYSIS OF SWITCHING ON AND OFF LANGUAGES IN SPEAKING FOR ACADEMIC PURPOSES CLASS	
Oleh : ¹ Rasi Yugafiati, ² Ida Lisdawati, ³ Neny Triana	272
<i>ORAL COMMUNICATION IN TEFL: INTEGRATING SPEAKING AND LISTENING IN EFL CLASSROOM</i>	
Oleh : ¹ Ratih Inayah, ² Sri Supiah Cahyati	275
DAYA TARIKAN MEDIA YANG UTAMA DIAKSES DALAM KALANGAN PELAJAR SEKOLAH	
Oleh : ¹ Rosly Kayar, ² Ismail Abdul Samad, ³ Zaiha Mohd Kusrin	283
IMPLEMENTASI PENDIDIKAN <i>ENTERPRENEUR</i> UNTUK MEMBANGUN KARAKTER ANAK USIA DINI	
Oleh : ¹ Siti Khodijah, ² Agus Sumitra, ³ Arifah A. Riyanto, ⁴ Fifiet Dwi Santana	297
PENYEDIAAN PERSEKITARAN FIZIKAL MAIN BAGI MEMUPUK KEMAHIRAN INTERAKSI SOSIAL MURID PRASEKOLAH MASALAH PEMBELAJARAN	
Oleh : ¹ Siti Saleha Samsuri, ² Manisah Mohd. Ali, ³ Rosadah Abdul Majid	306
USING CONCEPT MAPS TO IMPROVE STUDENTS' UNDERSTANDING OF THE THEORIES AND CONCEPTS OF READING	
Oleh : ¹ Syamsina Zahurin Bt. Shamsuddin, ² Norul Rafidah Bt. Redzuan	317
KAEDAH "SPLIT AND ADD" BAGI MENINGKATKAN PRESTASI DAN MINAT MENAMBAH DUA NOMBOR PECAHAN BERCAMPUR	
Oleh : ¹ Tay Chong Seng, ² Ong Chiek Pin	324
PENERAPAN METODE SUGESTOPEDIA DALAM PEMBELAJARAN MENULIS	
Oleh : Teti Sobari	332
PENERAPAN PENDEKATAN KONTEKSTUAL DENGAN MODEL <i>SEARCH-SOLVE-CREATE-SHARE</i> UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN KOMUNIKASI MATEMATIS SISWA SMP	
Oleh : Tina Rosyana	337
MOTIVATION AND INNOVATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING BY PRE-SERVICE TEACHERS	
Oleh : Yee Bee Choo	342

PROSIDING
SEMINAR PENDIDIKAN NUSANTARA 2016

**Pembelajaran Inovatif
di Indonesia dan Malaysia**

STKIP Siliwangi Bandung

PEMBELAJARAN INOVATIF BERNUANSANILAI DAN KARAKTER (Penyuluhan kepada Guru-Guru SD dan SM)

Euis Eti Rohaeti

Siliwangi Bandung Institute of Education
e2rht@yahoo.com



PEMBELAJARAN INOVATIF BERNUANSANILAI DAN KARAKTER

(Penyuluhan kepada Guru-Guru SD dan SM)



**PENGABDIAN PADA MASYARAKAT (P2M)
TIM DOSEN STKIP SILIWANGI BANDUNG**





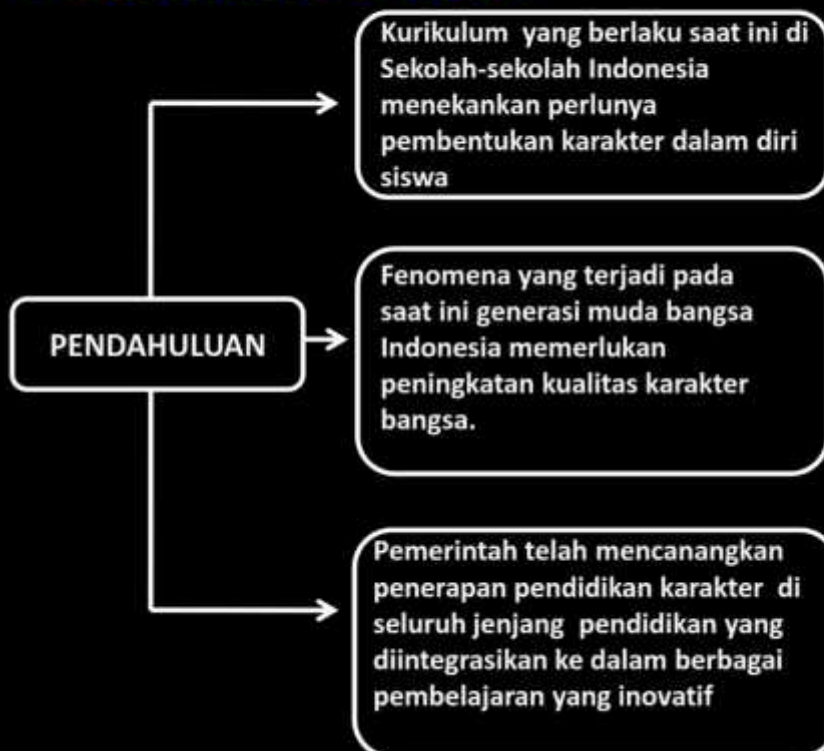
LOKASI P2M



- KEC. BAYONGBONG, GARUT, JAWA BARAT
- KEC. CILAMAYA KULON, KARAWANG, JAWA BARAT
- KOTA BANDUNG, JAWA BARAT



PENDAHULUAN



KARAKTER ASLI BANGSA INDONESIA



Pada dasarnya bangsa Indonesia dikenal sebagai bangsa yang memegang teguh adat ketimuran. Bangsa Indonesia terkenal ramah, sopan dan memiliki jiwa gotong royong dan menyelesaikan masalah dengan musyawarah untuk mufakat



PEMBELAJARAN
INOVATIF

BERPUSAT
PADA SISWA

MENGEKSPLOR
KREATIVITAS
SISWA

BERLANDASKAN
KONSTRUKTIVISME



KESANTUNAN BERBAHASA



- Di Indonesia pembelajaran terkadang lebih memfokuskan pengembangan otak kiri
- Otak Kiri : Berpikir Kritis
- Otak kanan : Berpikir Kreatif
- Untuk mengkreasi bahasa yang santun diperlukan keseimbangan otak kiri dan kanan
- Bagaimana melatih otak kanan?



SENAM OTAK





JARIMATIKA



- Jarimatika biasanya digunakan untuk membantu para siswa yang mengalami kesulitan dalam mengingat hasil suatu operasi hitung



JARIMATIKA





DAILY CONVERSATION

- Siswa menguasai bahasa Inggris dimulai dari menyimak (listening)
- Teknik yang sesuai diantaranya : TPR (Total Physical Respons)
- TPR : guru memberikan perintah dengan bahasa Inggris, dan siswa merespon dengan fisik.
- Contohnya dengan menggunakan lagu Hockey Pockey.





(1)	(2)	(3)
You put your right hand in You put your right hand out You put your right hand in And you shake it all about You do the hockey pockey and you turn yourself around That's what it's all about	You put your right foot in You put your right foot out You put your right foot in And you shake it all about You do the hockey pockey and you turn yourself around That's what it's all about	You put your right foot in You put your right foot out You put your right foot in And you shake it all about You do the hockey pockey and you turn yourself around That's what it's all about
You put your left hand in You put your left hand out You put your left hand in And you shake it all about You do the hockey pockey and you turn yourself around That's what it's all about	You put your left foot in You put your left foot out You put your left foot in And you shake it all about You do the hockey pockey and you turn yourself around That's what it's all about	You put your left foot in You put your left foot out You put your left foot in And you shake it all about You do the hockey pockey and you turn yourself around That's what it's all about



BERMAIN KREATIF

- Bermain kreatif dapat digunakan sebagai media untuk meningkatkan keterampilan dan kemampuan tertentu pada anak.
- Salah satu permainan kreatif adalah permainan Tom and Jerry



PERMAINAN TOM DAN JERRY



- Berpasangan
- Tentukan yang menjadi Tom dan Jerry
- Tangan berpasangan seperti bersalaman, tetapi tidak bersentuhan
- Perhatikan instruksi:
apabila disebut Tom, maka Jerry yang mengejar tangan Tom.
Begitu pula sebaliknya



SEX EDUCATION



- Berupa pengenalan pendidikan sex pada anak dalam upaya mengurangi angka pelecehan seksual pada anak.
- Salah satu metodenya dengan melalui teknik bernyanyi

Don't Touch Me

Cipt. Novi

tubuhku tubuhku anugrah Tuhanku
Tak boleh disentuh oleh siapapun
Janganlah dirimu dekati diriku
Don't touch me,, don't touch me
This is my body

tubuhku tubuhmu, ada perbedaan
ada perempuan juga laki-laki
tak boleh kau lihat, tak boleh kau sentuh
Don't touch me, don't touch me
This is my body



**TERIMA KASIH
DAN
SEMOGA BERMANFAAT**



MEREALISASIKAN PENYELIDIKAN DAN INOVASI DALAM PENGANTARABANGSAAN IPGKTHO

Haji Hassan Pardi

IPGK Tun Hussein Onn, Batu Pahat

MEREALISASIKAN PENYELIDIKAN DAN INOVASI DALAM PENGANTARABANGSAAN IPGKTHO

**HAJI HASSAN PARDI
TIMBALAN PENGARAH
IPGK TUN HUSSEIN ONN
BATU PAHAT
JOHOR**

Definisi Hubungan Antarabangsa

Menurut Robert dan Georg (2007) Hubungan Antarabangsa (HA) dapat ditakrifkan sebagai pendedahan terhadap orang-ramai agar dapat memahami struktur populasi dunia yang terdapat pelbagai bangsa yang berbeza agama, ideologi politik, bahasa, budaya, warna kulit, kedudukan ekonomi, kestabilan dan kekuatan pertahanan negara tersebut yang telah mempengaruhi cara penduduk sesuatu negara itu berfikir dan berinteraksi dengan dunia luar.

- Di alam nusantara, hubungan antarabangsa telah bermula apabila urusan perdagangan dan politik yang telah dijalin oleh Sultan Melaka, Parameswara dengan Maharaja Cina, Yung Lo pada 28 Oktober 1403 merupakan perhubungan dengan negara luar pertama pernah dibuat oleh seorang sultan di Tanah Melayu (Shellabear,1975). Laksamana Yin Ching yang diutuskan oleh Maharaja Yung Lo dari Dinasti Ming menjadi pengutus yang bertanggungjawab memeteraikan persetujuan dagangan dua hala itu. Catatan sejarah menyebut, Parameswara (Sultan Iskandar Shah) merasa perlu menjalin persahabatan dengan negeri China yang terkenal dengan kuasa besarnya bagi mengelakkan negeri Melaka dari serangan neger-negeri yang berhampiran. Sultan Melaka sendiri telah meminta Negeri China menjadi penanyaunya. Oleh itu, Melaka aman dari sebarang ancaman, terutama Siam. Perkahwinan Sultan Mansur Shah dengan Puteri Hang Li Po merupakan titik mula perkahwinan campur di negeri Melaka. Ia telah melahirkan suku kaum yang ada pada hari ini dikenali sebagai Baba Melaka yang kebanyakannya beragama Islam.

- Hubungan diplomatik Malaysia-Indonesia pula telah wujud ribuan tahun lalu kerana Malaysia terletak berdekatan dan mempunyai sempadan yang sama. Penduduk Indonesia berhijrah ke Malaysia, Singapura dan Brunei membentuk penduduk utama negara-negara ini . Bahasa Melayu dan Bahasa Indonesia berasal dari rumpun bahasa yang sama iaitu Austronesia. Persamaan lain pula dapat dilihat meliputi budaya, adat resam, seni bina bangunan, agama dan lain-lain yang hampir sama. Dalam catatan buku Sejarah Melayu, hubungan Malaysia dan Indonesia pula secara asasnya telah bermula dengan penghijrahan Parameswara dari Palembang ke Temasik (Singapura) dan akhirnya membina empayar yang luas di Melaka sekitar tahun 1400M. Dari dahulu sehingga kini hubungan ini mengalami pasang surut dengan pelbagai isu dan peristiwa, namun disebabkan dari faktor rumpun yang satu kedua-dua buah negara terus kekal akrab dan saling bantu membantu hingga kini.

Kepentingan Untuk Mendapat Pengiktirafan Diperingkat Antarabangsa

Menurut Juegen Kleiner di dalam bukunya "Diplomatic practice between tradition and innovation" kedaulatan dan pengiktirafan sesebuah negara itu dapat dicapai apabila negara tersebut mendapat pengiktirafan hasil daripada mengadakan hubungan diplomatik dengan negara lain. Pengiktirafan adalah apabila sesebuah negara yang menjalin hubungan diplomatik itu diterima oleh masyarakat antarabangsa dengan mematuhi undang-undang antarabangsa sebagaimana seperti yang ternukil didalam perjanjian bilateral kedua-dua negara.

- * Dengan ini jelas bahawa antara faktor yang membawa kepada hubungan adalah apabila sesebuah institusi itu mendapat pengiktirafan daripada masyarakat antarabangsa yang mungkin atas sebab-sebab ini pelbagai bentuk kerjasama bermakna dapat direalisasikan.
- * Untuk jangka masa akan datang IPGKTHO percaya lebih banyak lagi agenda perlu dibincang dan diatur bagi memanfaatkan kedua-dua institusi ini dalam bidang pendidikan. Mungkin bila STKIP Siliwangi ke Malaysia maka IPGKTHO akan menjadi hub utama yang menghubungkan STKIP ke institusi pendidikan lain di Malaysia.

MEMPERTEGUH PENYELIDIKAN DAN INOVASI

Senario sosioekonomi dunia telah berubah ke arah ekonomi berasaskan pengetahuan sebagai enjin pertumbuhan. Senario ini dapat dilihat apabila pelaburan yang besar telah mula beralih kepada aktiviti berintensif pengetahuan seperti R&D, penyelesaian dan harta intelek.

1. Justeru, pembangunan IPGKTHO memberikan fokus kepada pembentukan massa kritikal penyelidik dan melonjakkan diri kepada tahap pencipta pengajaran dan pembelajaran berasaskan penyelidikan dan inovasi. Teras ini mempunyai matlamat untuk membangun dan memantapkan keupayaan penyelidikan dan inovasi di IPGKTHO supaya mampu bersaing di peringkat global.
2. Menjelang tahun 2020, bagi mencapai prestasi untuk diklasifikasikan sebagai IPG bertaraf 5 bintang, IPGKTHO perlu mendapatkan pengiktirafan antarabangsa dan peratus daripada hasil penyelidikan dan inovasi perlu dipertingkatkan sekurang-kurangnya setiap pensyarah menghasilkan 1 penyelidikan dan inovasi setiap tahun dan dipersembahkan di peringkat antarabangsa.
3. Atas dasar ini pihak kami amat mengalu-alukan LOU (Letter of Understanding) dengan STKIP Siliwangi bagi meningkatkan taraf IPGKTHO di persada antarabangsa.

Dalam usaha untuk mencapai matlamat ini, pelbagai cara sedang dilaksanakan dan ini termasuk menyokong pensyarah yang ingin melanjutkan pembelajaran di peringkat sarjana dan PhD, menyertai seminar di peringkat antarabangsa dan menggalakkan kolaborasi dengan institusi lain di luar negara. Adalah menjadi harapan IPGM menjelang 2020 dianggarkan seramai 1500 (30%) orang pensyarah memiliki PhD di IPGK dan diharap IPGKTHO di antara penyumbang terbesar dalam aspek ini.

5. Melalui langkah yang diambil, adalah dipercayai bahawa bilangan penyelidikan dan inovasi akan dapat dicapai seperti sasaran yang ditetapkan dan menjadikan IPGKTHO setanding dengan Institut Pendidikan lain di dalam dan luar negara.
6. Oleh itu setiap tahun di IPGKTHO dianjurkan Hari Inovasi bagi memberikan peluang kepada pensyarah dan pelajar mengambil bahagian dan mempamerkan hasil karya mereka untuk dikongsi bersama warga IPGKTHO.

Keperluan Program Pengantarabangsaan

Menyinkap keperluan dan kepentingan Program Pengantarabangsaan IPGKTHO adalah sejajar dengan Teras Kelima Pelan Strategik Pengajian Tinggi Negara bagi meningkatkan kecemerlangan pengajian tinggi di peringkat antarabangsa.

2. Ia juga merupakan program kolaborasi antarabangsa IPGKTHO dengan institusi dalam dan luar negara dalam merealisasikan hasrat kerajaan untuk menjadikan Malaysia pusat pengajian tinggi di peringkat antarabangsa.
3. Perkara ini juga bersesuaian dengan Visi IPGM (Institut Pendidikan Guru Malaysia), FPK (Falsafah Pendidikan Kebangsaan) dan FPG (Falsafah Pendidikan Guru). Visi menjadikan IPGM ialah IPG sebagai peneraju pendidikan guru yang mana perkara ini perlu disokong dengan pengiktirafan masyarakat dalam dan luar negara.
4. Memantapkan pengantarabangsaan, perkongsian dan kolaboratif adalah antara perancangan IPGKTHO bagi mendapat pengiktirafan di persada antarabangsa. Program pendidikan guru akan diperkukuh bagi mengupayakan IPG menawarkan latihan perguruan kepada masyarakat antarabangsa.

5. Dalam anjakan ke 4 PPPM iaitu dalam agenda **mentransformasi profesion keguruan menjadi profesion pilihan** iaitu penekanan kepada melaksanakan laluan kerjaya guru berasaskan kompetensi dan prestasi menjelang 2016 di mana laluan kerjaya guru diperluaskan dalam aspek kepimpinan, pakar pengajaran, dan pakar bidang khusus menjelang 2016. Oleh itu, guru perlu membudayakan kecemerlangan bukan sahaja dalam ruang lingkupnya tetapi mencakupi pendedahan di peringkat antarabangsa.
6. Dalam aspek pembangunan negara pula, Malaysia kini sedang memasuki fasa 15 tahun yang kedua ke arah mencapai Wawasan 2020 (Hasrat menjadi sebuah negara maju mengikut acuan sendiri). Selaras dengan itu, salah satu agenda penting kerajaan adalah untuk membangunkan satu sistem pendidikan bertaraf dunia. Oleh itu Kementerian Pendidikan khususnya IPGM mempunyai tanggungjawab yang amat besar dalam membangunkan modal insan yang bersifat menyeluruh, progresif, bermoral dan beretika tinggi selain daripada melahirkan modal insan berpengetahuan dan berkemahiran.

7. Perkara ini juga bertepatan dengan Konsep Johor sebagai Negara Berkemajuan pada tahun 2016 yang menjadikan Lembah Iskandar sebagai pusat kecemerlangan inovasi yang berkonsepkan **Silicon Valley di San Francisco Bay Area, di Amerika Syarikat**. Setiap daerah dalam negeri Johor diberikan tugas untuk membangunkan inovasi berdasarkan bidang yang telah ditetapkan. IPGKTHO yang terletak dalam daerah Batu Pahat memikul tanggungjawab inovasi dalam aspek pembuatan. Oleh itu, adalah menjadi satu keperluan untuk IPGKTHO bekerjasama dengan pihak berkuasa tempatan dan syarikat swasta bagi membangunkan pengeluaran produk berasaskan pendidikan.

UTM **Silicon Valley Model di San Francisco Bay Area, US Vs Iskandar Innovation Valley**



-  **Leading hub Startup ecosystem**
Venture capital
-  **Home of World Largest High Tech Corp**
-  **Silicon Chip Innovators**
-  **High tech business**
(metonym American High Tech Economic Sectors)

inovatif • entrepreneurial • global www.utm.my

UTM **Pemetaan Projek Flagship Mengikut Pelan Pertumbuhan Strategik Johor**



District	Niche area base District
Johor Bahru	International Automotive and manufacturing
Mersing	Tourism and fisheries
Kluang	Eco tourism and agriculture
Kulai	Telecommunication and ICT
Pontian	Eco tourism and agriculture
Kota Tinggi	Tourism, agriculture, oil and gas
Batu Pahat	Manufacturing
Muar	Skills and Education hub
Tangkak	Tourism and light industries
Segamat	Agriculture

inovatif • entrepreneurial • global www.utm.my

Antara Halangan/Kekangan Program Pengantarabangsaan IPGKTHO & STKIP

1. Perlu mendapat kelulusan Ketua Setiausaha Negara Malaysia khususnya dalam aspek menandatangani surat/ memorandum kerjasama. Hanya KSU yang boleh menandatangani sebarang program/perjanjian/ persefahaman dengan institut pendidikan luar daripada Malaysia
2. Fungsi IPGKTHO ketika ini hanya sebagai pusat latihan (bukan universiti) khususnya untuk melatih bakal-bakal guru dalam pasaran kerja di Malaysia sahaja.
3. Pertukaran pelajar/ pelajar luar tidak boleh melanjutkan pelajaran di IPGK
4. IPGK dibiayai sepenuhnya oleh kerajaan Malaysia. Segala peraturan tertakluk kepada Kementerian Pendidikan Malaysia.

4. Kepentingan Perkongsian Pintar Antara IPGKTHO & STKIP Siliwangi

.1 Kerjasama (Cooperation)

Oleh itu bagi menjamin perkongsian ilmu dan kepakaran adalah menjadi harapan IPGKTHO untuk meneruskan kesinambungan kerjasama. Maka, bagi memastikan kesinambungan kepakaran pendidikan pihak kami sangat berterimakasih terhadap sebarang langkah kerjasama antara kedua-dua pihak Malaysia dan Indonesia.

- .2 Usahasama (Partnership)
 - Ruang untuk usahasama di antara IPGK dengan STKIP ketika ini hanya boleh dalam bentuk seminar, forum dan lawatan kerja sahaja. Oleh itu, konsep pertukaran pelajar atau menawarkan program ijazah kepada pelajar luar belum dilaksanakan lagi. Ini disebabkan IPG berfungsi sebagai pusat latihan perguruan yang dibiayai sepenuhnya oleh kerajaan Malaysia. Pelajar-pelajarnya juga diberikan elaun bulanan dan jaminan pekerjaan selepas menamatkan pengajian. Disebabkan faktor ini IPG tidak menerima pelajar dari negara lain.
- .3 Pakatan (Alliance)
 - Sejarah telah membuktikan bahawa pakatan antara universiti dapat menjamin kesinambungan ilmu pengetahuan dan kemakmuran dalam sistem pendidikan antarabangsa. Pihak kami berharap IPGKTHO dan STKIP dapat menganjurkan seminar atau persidangan peringkat antarabangsa untuk masa akan datang tetapi perlu diadakan perbincangan yang teliti supaya dapat memberikan impak yang sangat positif untuk kedua-dua pihak. **Penubuhan Sekretariat pendidikan antara STKIP dan IPGKTHO** perlu dilaksanakan bagi merangka kerjasama yang lebih luas untuk jangka masa akan datang.

Kesimpulan:

Warga IPGKTHO sentiasa bersedia untuk memberikan kerjasama yang sewajarnya terhadap mana-mana Institut Pengajian untuk mengadakan perkongsian ilmu dan maklumat dalam bidang pendidikan. Oleh itu, amatlah diharapkan program ini dapat dimantapkan lagi dengan beberapa bentuk kolaborasi lain dalam meningkatkan mutu kerjasama dan penerusan tradisi ilmu. Segala usaha murni kita semoga akan memberikan motivasi, semangat dan daya juang yang tinggi terhadap generasi pendidik di IPGKTHO, STKIP Siliwangi dan Pasundan untuk mengorak langkah kerjasama yang lebih memberikan impak yang besar terdapat dunia pendidikan.

Sekian, terima kasih.

PERBANDINGAN ANTARA PROGRAM PENGAJIAN DI INSTITUT PENDIDIKAN GURU BAGI BEBERAPA DIMENSI GAYA HIDUP SIHAT TERPILIH

Abd Kadir Bin Abd Rahim

IPGK Tun Hussein Onn, Batu Pahat
abdkadir@iptho.edu.my

ABSTRAK

Pembangunan modal insan yang seimbang akan menjamin pembangunan sesebuah negara. Penekanan yang diberikan untuk menjana pembangunan modal insan yang seimbang ialah dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek seperti mana yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Konsep gaya hidup sihat merupakan suatu kempen aspirasi kerajaan bagi melahirkan masyarakat yang sihat, cergas, sejahtera dan bebas dari penyakit yang disebabkan oleh gaya hidup sedentari. Sasaran utama kempen ini ialah semua golongan rakyat Malaysia terutamanya remaja dan pelajar institusi pengajian tinggi (IPT). Namun begitu, keberkesanan kempen ini dalam mempertingkatkan tahap kesihatan dalam kalangan rakyat Malaysia masih menjadi persoalan kerana masih terdapat peratusan yang tinggi dalam kalangan penduduk Malaysia yang mempunyai masalah kesihatan. Justeru, kajian ini dijalankan bagi menentukan tahap gaya hidup sihat bagi dimensi kesihatan, aktiviti fizikal dan pengurusan stres guru-guru pelatih. Ini termasuklah untuk melihat perbezaan tahap gaya hidup sihat bagi dimensi kesihatan, aktiviti fizikal dan pengurusan stres guru-guru pelatih berlainan kumpulan program pengajian. Kajian yang dijalankan adalah berbentuk tinjauan diskriptif. Data dikutip menggunakan soal selidik yang dijawab oleh guru pelatih Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn. Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein telah dipilih sebagai 'convenience sample'. Soal selidik Health-Promoting Lifestyle Profile II (HPLP II) ini merupakan soal selidik yang dipelopori oleh Susan Walker (Walker & Hill-Polerecky, 1996). Data kajian dikumpulkan dan dianalisis dengan menggunakan Statistikal Package for the Social Science (SPSS) versi 20. Analisis statistik ujian ANOVA digunakan untuk melihat samada terdapat perbezaan signifikan pada pembolehubah bersandar (dimensi gaya hidup sihat) dengan pembolehubah tidak bersandar (program pengajian guru pelatih). Ujian Post-Hoc Bonferroni digunakan untuk memastikan kumpulan mana yang berbeza secara signifikan. Dapatan kajian menunjukkan dimensi pengurusan stress (min: 2.85) mendapat skor min tertinggi diikuti oleh dimensi aktiviti fizikal (2.52) dan skor yang paling rendah diperolehi oleh dimensi tanggungjawab kesihatan (min: 2.40). Ketiga-tiga dimensi tersebut didapati berbeza secara signifikan. Min dimensi tanggungjawab kesihatan gaya hidup sihat bagi guru pelatih PPG didapati lebih tinggi berbanding dengan guru pelatih PPISMP sementara tiada perbezaan min gaya hidup sihat antara guru pelatih PPG dengan PISMP. Min dimensi aktiviti fizikal gaya hidup sihat bagi guru pelatih PISMP adalah lebih tinggi berbanding dengan guru pelatih PPG sementara tiada perbezaan min dimensi aktiviti fizikal gaya hidup sihat antara guru pelatih PPG dengan PISMP dan PPISMP. Min dimensi pengurusan stres gaya hidup sihat bagi guru pelatih PISMP adalah lebih tinggi berbanding dengan guru pelatih PPG sementara tiada perbezaan min dimensi pengurusan stress gaya hidup sihat antara guru pelatih PPISMP dengan PISMP dan PPG.

Kata kunci: Gaya Hidup Sihat, dimensi tanggungjawab kesihatan, dimensi aktiviti fizikal, dimensi pengurusan stress.

A. Pengenalan

Pendidikan di Malaysia berdasarkan kepada Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) yang digubal untuk memberi panduan atau arah tuju untuk menentukan haluan, asas dan inspirasi kepada semua usaha dan rancangan dalam bidang pendidikan. Menurut Portal Kementerian Pendidikan Malaysia (2012), Falsafah Pendidikan Kebangsaan adalah dinyatakan secara jelas

dan terperinci sebagaimana berikut; “Pendidikan di Malaysia adalah suatu usaha berterusan ke arah memperkembangkan potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu untuk melahirkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada tuhan”. Sebagai negara yang sedang membangun, aspek utama yang ditekankan oleh kerajaan ialah pembangunan modal insan. Pembangunan modal insan yang seimbang akan menjamin pembangunan sesebuah negara. Dalam hal ini, pendidikan memainkan peranan yang amat penting bagi merealisasikan hasrat negara untuk menjadi negara maju menjelang tahun 2020. Penekanan yang diberikan untuk menjana pembangunan modal insan yang seimbang ialah dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek seperti mana yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan seiring dengan definisi kesihatan yang dikemukakan oleh World Health Organization (WHO) (1947) iaitu keadaan fizikal, mental dan sosial seseorang yang menyeluruh, bukan hanya tidak berpenyakit atau tidak berdaya.

Berdasarkan laporan Bahagian Pendidikan Kesihatan, Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM) (2003), Kerajaan Malaysia memang telah melancarkan Kempen Gaya Hidup Sihat semenjak tahun 1991 yang bermatlamat mempertingkatkan kesedaran tentang penyakit-penyakit yang berkaitan dengan gaya hidup untuk menggalakkan amalan gaya hidup sihat. Kempen ini merupakan sebahagian daripada aktiviti-aktiviti Promosi Kesihatan yang dilaksanakan oleh Kementerian Kesihatan. Kempen Cara Hidup Sihat sebenarnya telah berakhir pada penghujung tahun 2002 dengan tema “Promosi Persekitaran Sihat”. Bagaimanapun, kempen ini telah diteruskan dengan tujuan mempromosi tingkahlaku yang sihat agar rakyat Malaysia dapat mencapai tahap kesihatan yang lebih baik. Menurut Bahagian Pendidikan Kesihatan, KKM (2003), Tema “Sihat Sepanjang Hayat” telah menjadi tema umum untuk kempen pada tahun-tahun seterusnya. Di bawah tema umum “Sihat Sepanjang hayat”, fokus diberikan kepada empat elemen asas yang berkaitan dan penting dengan konsep cara hidup sihat. Empat elemen asas tersebut ialah pertama, makan secara sihat. Kedua, senaman dan kecergasan fizikal. Ketiga, tidak merokok dan keempat menangani Stres. “Sihat Sepanjang Hayat” menggambarkan penekanan dan fokus kempen terhadap amalan-amalan yang boleh dipraktikkan oleh rakyat Malaysia untuk mempromosikan kesihatan mereka.

Gaya hidup sihat amat sesuai untuk dipromosi serta disebarikan secara meluas dalam kalangan masyarakat demi menjamin kemakmuran, keamanan dan kesejahteraan negara. Gaya hidup sihat (*healthy lifestyle*) boleh dicapai dengan hanya menghayati sikap dan amalan seharian seperti menjaga kebersihan diri, keluarga, rumah dan persekitaran. Spurr (2009) menyenaraikan beberapa contoh yang dapat menggambarkan dimensi pembangunan fizikal yang antara lainnya termasuklah melakukan aktiviti fizikal berterusan, mengamalkan pemakanan sihat, penjagaan berat badan dan menjauhi tabiat yang menjejaskan kesihatan seperti merokok, pengambilan alkohol atau penyalahgunaan dadah. Dimensi sokongan sosial kesejahteraan termasuklah mengambil kira hubungan remaja dengan keluarga, masyarakat, sekolah dan rakan-rakan. Pendek kata, gaya hidup sihat bukan sesuatu amalan baru yang asing dalam kehidupan seseorang. Setiap orang yang ingin sihat hanya perlu mendisiplinkan diri mematuhi dan melakukan amalan-amalan baik gaya hidup sihat dalam kehidupan seharian masing-masing.

Konsep gaya hidup sihat merupakan suatu kempen aspirasi kerajaan bagi melahirkan masyarakat yang sihat, cergas, sejahtera dan bebas dari penyakit yang disebabkan oleh gaya hidup sedentari. Sasaran utama kempen ini ialah semua golongan rakyat Malaysia terutamanya remaja dan pelajar institusi pengajian tinggi (IPT). Namun begitu, keberkesanan

kempen ini dalam mempertingkatkan tahap kesihatan dalam kalangan rakyat Malaysia masih menjadi persoalan kerana masih terdapat peratusan yang tinggi dalam kalangan penduduk Malaysia yang mempunyai masalah kesihatan.

Berdasarkan Kajian Kesihatan dan Morbiditi Nasional (NHMS) 2011, Malaysia dilaporkan mempunyai penghidap penyakit kronik yang tinggi terutamanya diabetes jenis dua (type 2), kolesterol tinggi dan tekanan darah tinggi. Pada tahun 2010, lebih kurang 40 peratus kematian di Malaysia disebabkan oleh penyakit kronik berpunca daripada gaya hidup yang tidak sihat. Menurut Unit Perancang Ekonomi (2013), kajian menunjukkan seramai 2.6 juta orang dewasa adalah obes dan hampir setengah juta daripada penduduk berumur di bawah 18 tahun mempunyai berat badan yang berlebihan. Penemuan kajian juga mendapati trend obesiti dalam kalangan kanak-kanak adalah membimbangkan. Selanjutnya Unit Perancang Ekonomi (2013) melaporkan, seramai lebih kurang 5.8 juta rakyat Malaysia juga dilaporkan mengalami tekanan darah tinggi dan 6.2 juta mempunyai kolesterol tinggi. Kira-kira 11 peratus rakyat Malaysia yang berumur antara 18 hingga 60 tahun menderita pelbagai jenis penyakit mental termasuk tekanan, kebimbangan dan kemurungan.

Gambaran tentang status kesihatan rakyat Malaysia tersebut, dibuat berasaskan perkembangan masa kini. Persoalannya, jika trend kesihatan rakyat negara ini pada masa kini memperlihatkan corak lebih banyak menurun, sesuatu yang lebih buruk boleh dijangkakan bakal berlaku pada masa depan sekiranya tiada tindakan yang berkesan diambil oleh pihak yang bertanggungjawab. CDC (2008) menyatakan bahawa risiko tingkah laku kesihatan utama yang menyumbang kepada punca utama morbiditi dan kematian dalam kalangan orang dewasa sebenarnya boleh dielakkan. Ia sering terbentuk semasa remaja dan diteruskan ke dewasa. Tabiat buruk juga terjadi semasa peralihan dari sekolah tinggi ke kolej. Menurut Tabak (2003), salah satu daripada kumpulan yang berisiko dalam masyarakat sekarang ini termasuklah remaja dan golongan muda. Antara semua kumpulan umur, golongan muda adalah yang paling sihat namun paling berisiko. Tabak (2003) menegaskan, jika seseorang itu melalui tempoh ini dengan sihat, peluang mereka untuk menjadi orang dewasa yang sihat adalah tinggi. Oleh itu, adalah penting untuk menyelidik tingkah laku kesihatan dalam kalangan anak-anak muda. Taylor, McCarthy, Herbert dan Smith (2009), pelajar universiti mempunyai risiko yang tinggi untuk membuat pilihan gaya hidup yang tidak sihat yang boleh menjejaskan kesihatan dan kesejahteraan mereka. Shankar, Dilworth dan Cone (2004) mengingatkan bahawa tabiat bersenam pelajar universiti dan kolej sesungguhnya sedang berada dalam risiko. Kajiannya menunjukkan bahawa antara 40 hingga 50 peratus golongan muda di kampus tidak melibatkan diri dalam program senaman secara berstruktur. Menurut saranan terbaru American College of Sports Medicine (ACSM) (2014), gaya hidup yang lebih aktif akan memberi manfaat besar terhadap kesihatan semua orang jika diamalkan.

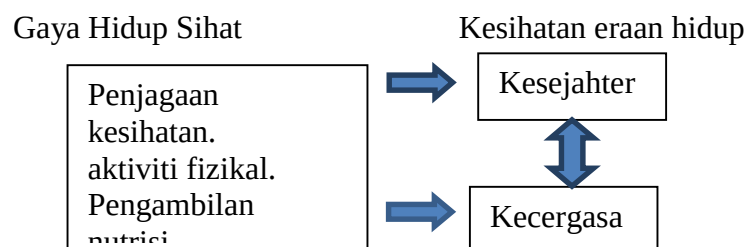
Leslie, Spariing & Owen (2001) menjelaskan bahawa kampus institusi pengajian tinggi merupakan tempat yang penting untuk mempengaruhi tabiat kesihatan dan aktiviti fizikal orang muda dewasa namun sesetengah pihak telah mengabaikan peluang tersebut. Justeru, menurut Fletcher et al. (2007), institusi-institusi ini (universiti dan kolej) merupakan tempat yang ideal untuk memberi maklumat kesihatan dan intervensi pendidikan dalam usaha untuk mengurangkan tingkah laku kesihatan yang berisiko disamping membuka peluang untuk membantu pelajar dalam menangani isu-isu kesihatan dan gaya hidup mereka

Menurut Dawson et al. (2007) dan NASPE (2007), pelajar universiti dan kolej mempunyai tanggapan yang tidak tepat dan tidak lengkap mengenai kesihatan, gaya hidup, aktiviti fizikal

dan kecergasan serta mengamalkan kaedah yang tidak disyorkan dalam menurunkan berat badan. Gaya hidup kumpulan yang mudah terjejas ini dipengaruhi oleh banyak faktor. Terdapat keperluan untuk mendidik golongan muda pelajar universiti mengenai implikasi setiap keputusan mereka. Mereka perlu sedar bahawa keputusan yang mereka ambil akan kekal sepanjang hayat. Pilihan tersebut kemudiannya boleh mempengaruhi tingkah laku kesihatan mereka.

Menurut Wong dan Cheng (2012), sebagai kumpulan pendidik terbesar, guru memainkan peranan yang penting dalam mendidik pelajar untuk berubah kepada gaya hidup sihat. Selaras dengan itu, guru-guru juga perlu menjadi model supaya dapat menjadi ikutan murid. Ini termasuklah dari aspek penampilan diri dan amalan kehidupan seharian, guru sering menjadi ikutan malah sesetengah murid menjadikan guru sebagai idola mereka. Menurut Muhamad, Hamzah, Tamuri, Ja'afar, Ghazali, Amat dan Hassan (2013), tugas mereka bukan sahaja memberi tumpuan kepada kandungan subjek tetapi menjadi lebih luas dalam skop, lebih daripada guru-guru lain dalam membentuk manusia. Pendapat ini selaras dengan Cummings-Vickaryous & LeDrew (2011) yang mengatakan bahawa guru-guru sekolah perlu untuk menjadi sihat sebagai 'role model' aktif untuk kanak-kanak sekolah. Adalah penting untuk memberi sokongan terhadap usaha untuk meningkatkan tingkah laku gaya hidup sihat dalam kalangan pelajar institusi pengajian tinggi di negara ini khususnya dalam kalangan guru pelatih di Institut Pendidikan Guru. Memandangkan bahawa sebahagian besar daripada mereka merupakan golongan muda, amat wajarlah penyelidikan mengenai tingkah laku gaya hidup sihat mereka dijalankan. Justeru, penyelidikan ini telah dijalankan untuk menentukan tahap amalan gaya hidup sihat dan tahap kesejahteraan guru pelatih IPG serta hubungannya dengan beberapa pembolehubah yang berkaitan.

Masalah bagi penyelidikan ini ialah untuk menentukan tahap gaya hidup sihat bagi dimensi kesihatan, aktiviti fizikal dan pengurusan stres guru-guru pelatih. Ini termasuklah untuk melihat perbezaan tahap gaya hidup sihat bagi dimensi kesihatan, aktiviti fizikal dan pengurusan stres guru-guru pelatih berlainan kumpulan program pengajian. Kajian ini dilaksanakan untuk mencapai objektif bagi membandingkan tahap gaya hidup sihat bagi dimensi kesihatan, aktiviti fizikal dan pengurusan stres dalam kalangan guru-guru pelatih yang berlainan program pengajian. Kajian ini diharapkan akan dapat menyediakan maklumat yang boleh digunakan oleh pihak-pihak berkenaan seperti Jabatan Hal Ehwal Pelajar, Unit Kokurikulum dan Jabatan Pendidikan Jasmani dan Kesihatan untuk merangka program-program bagi meningkatkan amalan gaya hidup sihat yang secara tidak langsung dapat menyumbang kepada kejayaan pelajar. Kajian ini dijangka akan dapat memberikan gambaran tentang aspek-aspek tertentu Gaya Hidup Sihat yang boleh menyumbang kepada kesejahteraan hidup pelajar.



Rajah 1: Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka konsep kajian yang diadaptasi daripada Corbin, Lindsey & Welk (2001), jelas menunjukkan bahawa kesejahteraan hidup mempunyai hubungan dengan gaya hidup sihat

dan kecergasan fizikal. Anak panah dua hala menunjukkan terdapat interaksi antara kesejahteraan hidup dengan kecergasan fizikal. Ini menggambarkan bahawa kecergasan fizikal adalah penting dalam meningkatkan kesihatan dan kesejahteraan dan begitu juga sebaliknya. Terdapat juga faktor-faktor lain termasuk faktor yang tidak dapat dikawal yang juga boleh memberi kesan terhadap kesihatan seseorang. Namun, ianya tidak termasuk dalam skop kajian ini.

Tiga daripada amalan gaya hidup yang tersenarai iaitu melakukan aktiviti fizikal berkala, makan secara sihat dan mengawal stress dianggap sebagai amalan gaya hidup sihat yang paling utama berasaskan kepada beberapa sebab. Sebab pertama ialah, ketiga-tiganya merupakan tabiat yang memberi kesan kepada kehidupan manusia. Sebab kedua, ketiga-tiganya merupakan gaya hidup yang mana kebanyakan orang boleh melakukan perubahan. Sebab ketiga ialah sedikit perubahan pada tabiat-tabiat ini akan membawa kepada perubahan besar dalam kesihatan individu dan kesihatan awam. Sebahagian besar anggota masyarakat boleh mendapat manfaat dengan amalan-amalan yang baik seperti meningkatkan tahap aktiviti fizikal, makan dengan diet yang betul dan mengawal stres. Kejayaan mengawal stres setiap hari boleh mengurangkan beberapa masalah individu yang berkaitan dengan kesihatan seperti penyalahgunaan dadah, pengambilan alkohol dan tabiat merokok. Justeru, mengawal stres boleh membantu seseorang untuk mengurang atau menghindari tabiat ini.

Hasil kajian Malaysian Adults Nutrition Survey (MANS) seperti yang dilaporkan oleh Poh, Safiah, Tahir, Siti Haslinda, Siti Norazlin, Norimah, Wan Manan, Mirnalini, Zalilah, Azmi dan Fatimah (2010) mendapati bahawa hampir tiga perempat daripada kalangan orang dewasa Malaysia bergerak ke mana-mana menggunakan mod pengangkutan pasif. Hanya satu pertiga dilaporkan pernah melakukan senaman dan sebahagian kecil daripada mereka melakukan senaman yang cukup. Penduduk juga menghabiskan sebahagian besar masa seharian mereka dalam aktiviti tidak aktif seperti tidur atau Kajian yang telah dijalankan oleh Geok et al. (2015) mendapati jururawat pelatih mempunyai min $8.275.97 \pm 2210.174$ langkah sehari dan dengan ini dikategorikan sebagai agak aktif. Secara keseluruhannya, keputusan untuk HPLP II menunjukkan bahawa jururawat pelatih di Malaysia mempunyai gaya hidup sihat positif dengan skor 2.58 ± 0.34 . Skor tertinggi dilaporkan dalam pertumbuhan rohani, dengan skor 2.92 ± 0.43 . Sementara, aktiviti fizikal didapati pada kedudukan paling rendah, dengan skor 1.74 ± 0.39 .

Kajian oleh Pirzadeh, Sharifirad dan Kamran (2012) untuk menentukan amalan gaya hidup sihat dalam kalangan guru-guru mendapati bahawa hanya satu peratus daripada guru-guru mempunyai gaya hidup yang lemah, 13.5 % sederhana dan 85.4 % mempunyai gaya hidup yang baik. Seramai 76% guru ada melibatkan diri dengan aktiviti fizikal, 29.2 % merokok dan mengalami stress dan 21.9 % mempunyai gaya hidup yang lemah. Wei, Harada, Ueda, Fukumoto, Minamoto dan Ueda (2012) mendapati bahawa min skor keseluruhan HPLP-II ialah 2.50, dengan skor min tertinggi iaitu untuk hubungan interpersonal 3.05, dan skor min yang paling rendah ialah tanggungjawab untuk kesihatan 2.01. Lee dan Loke (2005) mendapati bahawa sebahagian pelajar universiti mempunyai perasaan 'tanggungjawab kesihatan' (6.5-27.1%), terlibat dalam pelbagai bentuk aktiviti fizikal (31.2%), atau kerap bersenam (13.8%). Kurang daripada separuh pelajar makan buah-buahan (35.2%) dan sayur-sayuran (48.9%) setiap hari. Seramai 50.6% pelajar menunjukkan perkembangan diri yang positif; 42.5% menggunakan kemahiran pengurusan tekanan dan 74.1% menilai hubungan interpersonal mereka sebagai bermakna dan memuaskan.

Alkhalid (2014) mendapati bahawa jumlah skor purata bagi HPLP-II untuk pelajar universiti adalah 2.4. Purata min tertinggi ialah untuk subskala pembangunan rohani ($M = 3.0$) dan skor min yang terendah adalah untuk subskala aktiviti fizikal ($M = 2.0$). Hasil kajian oleh Jamsiah, Md Idris, Sharifa Ezat dan Norfazilah (2007) menunjukkan hanya 13.7% daripada responden yang dikaji berada dalam kategori cukup bersenam mengikut definisi bersenam yang ditentukan oleh kajian. Prevalens (kekerapan berlaku) kurang bersenam masih tinggi dalam kalangan penduduk Kampung Bangi yang dikaji. Tol, Tavassoli, Shariferad dan Shojaeezadeh (2013) dalam kajian mereka terhadap pelajar tahun pertama perubatan mendapati bahawa dimensi 'pertumbuhan rohani' dan 'tanggungjawab' telah mendapat skor tertinggi dan dimensi 'aktiviti fizikal' memperoleh markah paling rendah.

B. Metodologi

Kajian yang dijalankan adalah berbentuk tinjauan diskriptif. Data dikutip menggunakan soal selidik yang dijawab oleh guru pelatih Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn. Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein telah dipilih sebagai 'convenience sample' dalam kajian ini bagi mewakili kesemua 27 buah Institut Pendidikan Guru yang terdapat di seluruh negara termasuk di Sabah dan Sarawak. Penyelidik mengandaikan bahawa kesemua 27 buah Institut Pendidikan Guru Kampus mempunyai latar belakang yang hampir serupa.

Seramai 460 orang guru pelatih telah terpilih daripada kalangan guru pelatih Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn untuk memberikan maklumat. Responden dipilih mengikut kaedah persampelan rawak kluster iaitu dengan mengambil keseluruhan pelajar dalam sesebuah kelas yang telah terpilih secara rawak. Di Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn, terdapat kira-kira 2000 orang guru pelatih yang sedang mengikuti pengajian dalam tujuh program pengajian. Penentuan jumlah sampel yang diambil adalah dibuat berdasarkan jadual persampelan yang diperkenalkan oleh Krejcie dan Morgan (1970), iaitu bagi populasi seramai 2000 hingga 2500 orang adalah memadai untuk mengambil sampel seramai 322–333 orang. Bagaimanapun untuk kajian ini, penyelidik telah berjaya mengumpulkan sebanyak 460 sampel. Jumlah ini melebihi daripada jumlah minima bilangan sampel yang disarankan. Kriteria pemilihan sampel pertama yang ditetapkan ialah sampel mestilah mewakili setiap semester pengajian dan mestilah juga mengandungi sebahagian sampel guru pelatih sepenuh masa dan sebahagiannya lagi daripada kalangan guru pelatih separuh masa. Oleh kerana setiap opsyen terdiri daripada pelbagai bangsa dengan pelbagai latar belakang, pemilihan sampel mengikut kaedah ini adalah cukup sesuai untuk mendapatkan sampel dengan pelbagai latar belakang. Kepelbagaian latar belakang sampel ini adalah penting untuk membolehkan beberapa ujian dibuat ke atas sampel tersebut.

Soal selidik Health-Promoting Lifestyle Profile II (HPLP II) ini merupakan soal selidik yang dipelopori oleh Susan Walker (Walker & Hill-Polerecky, 1996). Menurut HPLP II, amalan gaya hidup sihat dikategorikan kepada enam kategori iaitu pertama, tanggungjawab menjaga kesihatan. Kedua, melakukan aktiviti fizikal. Ketiga, pengambilan nutrisi. Keempat, perkembangan rohani. Kelima, hubungan interpersonal dan keenam ialah pengurusan stress. Kesemuanya terkandung dalam 52 soalan dengan menggunakan skala empat pilihan jawapan iaitu 1- Tidak pernah, 2- Kadang-Kadang, 3- Selalu dan 4- Menjadi Rutin. Nilai kebolehpercayaan instrumen ini ialah $r: .92$.

Jadual 1: Dimensi/Sub-Skala Dalam Soal Selidik HPLP II Dan Kod-Kod Soalan Yang Mewakili Setiap Dimensi

Dimensi	Kod Soalan
Gaya Hidup Sihat Keseluruhan	B1 hingga B52
Tanggungjawab Kesihatan	B3, B9, B15, B21, B27, B33, B39, B45, B51
Aktiviti Fizikal	B4, B10, B16, B22, B28, B34, B40, B46
Nutrisi	B2, B8, B14, B20, B26, B32, B38, B44, B50
Pembangunan Spiritual (Rohani)	B6, B12, B18, B24, B30, B36, B42, B48, B52
Hubungan Interpersonal	B1, B7, B13, B19, B25, B31, B37, B43, B49
Pengurusan Stress	B5, B11, B17, B23, B29, B35, B41, B47

Analisis kebolehpercayaan dibuat berbantuan komputer menggunakan program SPSS 20.0. Dalam usaha untuk menentukan kebolehpercayaan instrumen kajian, pengkaji telah menjalankan kajian rintis ke atas sekumpulan 30 orang guru pelatih IPG Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat. Penyelidik telah melaksanakan sendiri proses persampelan dan membuat temujanji bagi menemui ketua-ketua opsyen, mengedar dan memungut semula soal selidik yang telah lengkap diisi. Penyelidik tidak menghadapi masalah tentang responden tidak memulangkan soal selidik kerana urusan pengedaran dan pemulangan semuanya dibuat melalui ketua-ketua opsyen. Mereka telah diberikan taklimat yang lengkap tentang kajian dan tatacara pengisian soalselidik.

Soal selidik dan data kajian dikumpulkan dan dianalisis dengan menggunakan Statistikal Package for the Social Science (SPSS) versi 20 bagi mendapatkan analisis kecenderungan memusat. Statistik diskriptif dan inferential juga digunakan dalam membuat analisis data seperti ANOVA. Analisis deskriptif telah digunakan bagi mendapatkan maklumat tentang frekuensi (kekerapan), min, sisihan piawai, julat dan peratus. Untuk menganalisis perbezaan yang signifikan antara lebih daripada dua pembolehubah, ANOVA satu hala digunakan. Analisis statistik ujian ANOVA digunakan untuk melihat samada terdapat perbezaan signifikan pada pembolehubah bersandar (dimensi gaya hidup sihat) dengan pembolehubah tidak bersandar (program pengajian guru pelatih). Ujian ANOVA tidak dapat menentukan kumpulan mana yang berbeza. Ujian Post-Hoc Bonferroni digunakan untuk memastikan kumpulan mana yang berbeza secara signifikan. Ini bertujuan untuk menentukan program pengajian manakah yang berbeza secara signifikan.

C. Dapatan Kajian dan Perbincangan

Taburan bilangan responden yang dikaji mengikut program pengajian dapat diuraikan seperti dalam Jadual 4.1. Seramai 42 orang (9.1%) responden merupakan guru pelatih Program Persediaan Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PPISMP). Sebahagian besar responden iaitu seramai 295 orang (64.1%) adalah terdiri daripada guru pelatih sepenuh masa dari kumpulan Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) sementara baki responden selebihnya seramai 123 orang (26.7%) adalah dari kumpulan Program Pensiswazahan Guru (PPG).

Jadual 2: Taburan Bilangan Dan Pemeratusan Responden
Mengikut Program Pengajian

Program Pengajian	Frekuensi	Peratus
PPISMP	42	9.1
PISMP	295	64.1
PPG	123	26.7
JUMLAH	460	100.0

Mengikut Jadual 2, ketiga-tiga dimensi yang dikaji, menunjukkan skor min yang menghampiri min 4.0. Dimensi pengurusan stress (min: 2.85) mendapat skor min tertinggi diikuti oleh dimensi aktiviti fizikal (2.52) dan skor yang paling rendah diperolehi oleh dimensi tanggungjawab kesihatan (min: 2.40).

Jadual 2: Taburan Min GHS Mengikut Enam Dimensi GHS

Dimensi GHS	N	Min	Sisihan Piawai
Pengurusan stress	460	2.85	3.76
Aktiviti Fizikal	460	2.52	4.94
Tanggungjawab Kesihatan	460	2.40	5.41
JUMLAH	460		

Dapatan ini agak berbeza dengan hasil kajian Hacıhasanoğlu et al. (2011) yang mendapati bahawa dimensi tanggungjawab kesihatan merupakan antara dimensi pilihan dalam amalan gaya hidup sihat. Ini menunjukkan bahawa guru pelatih di Institut Pendidikan Guru di negara ini kurang memikirkan tentang kepentingan kesihatan dalam amalan gaya hidup sihat mereka. Dapatan ini adalah bersamaan dengan Wei et al. (2012) dengan skor min tertinggi yang diperolehinya ialah untuk dimensi hubungan interpersonal (3.05 ± 0.44), sementara skor min yang paling rendah ialah tanggungjawab untuk kesihatan (2.01 ± 0.53). Hasil kajian mendapati bahawa responden tidak meletakkan keperluan dimensi bersenam (aktiviti fizikal) dan tanggungjawab kesihatan sebagai pilihan utama dalam amalan gaya hidup sihat mereka. Dimensi bersenam diletakkan sebagai pilihan terakhir dalam amalan gaya hidup sihat begitu juga dengan dimensi tanggungjawab kesihatan. Dapatan ini juga disokong oleh Hacıhasanoğlu et al. (2011) yang mendapati, dimensi senaman merupakan pilihan terakhir dalam amalan gaya hidup sihat. Dapatan ini menunjukkan bahawa para guru pelatih tidak mementingkan senaman dan tanggungjawab menjaga kesihatan diri dalam aktiviti seharian mereka. Skor yang tinggi dalam gaya hidup sihat adalah lebih banyak disumbangkan oleh dimensi lain selain daripada dimensi kesihatan dan dimensi melakukan aktiviti fizikal.

Ujian ANOVA satu hala dilaksanakan bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan tiga dimensi gaya hidup sihat dalam kalangan tiga program pengajian utama di IPG iaitu PPISMP, PISMP dan PPG. Manakala Ujian Post-Hoc Bonferroni dilaksanakan bagi menentukan pasangan min yang berbeza bagi program pengajian. Hasil ujian ANOVA ditunjukkan dalam jadual 4. Min dimensi tanggungjawab kesihatan gaya hidup sihat guru pelatih (Jadual 3) PPISMP, PISMP dan PPG ialah masing-masing 2.0840, 2.3945 dan 2.5032. Nilai F bagi

ujian ini ialah 7.70 manakala kebarangkalian ialah .001. Ini menunjukkan bahawa perbezaan min adalah signifikan pada paras .05.

Ujian Post-Hoc Bonferroni (Jadual 5) menunjukkan perbezaan yang signifikan wujud antara program pengajian PPISMP dengan PISMP dan juga PPG manakala, tidak terdapat perbezaan signifikan antara PISMP dan PPG. Keputusan ini menunjukkan bahawa min dimensi tanggungjawab kesihatan gaya hidup sihat bagi guru pelatih PPG adalah lebih tinggi berbanding dengan guru pelatih PPISMP sementara tiada perbezaan min gaya hidup sihat antara guru pelatih PPG dengan PISMP. Dapatan ini menggambarkan bahawa pelajar-pelajar PPG lebih berhati-hati dan memberi lebih perhatian terhadap kesihatan mereka berbanding dengan pelajar-pelajar PPISMP. Perbezaan ini wujud mungkin disebabkan oleh perbezaan umur yang begitu jauh antara kedua-dua kumpulan pelajar tersebut. Pelajar PPG terdiri daripada mereka yang sudah berkerjaya dan berumur ada yang melebihi 40an. Faktor ini mungkin antara penyebab bagi min dimensi tanggungjawab kesihatan didapati lebih tinggi bagi kumpulan pelajar PPG berbanding PPISMP. Sebahagian pelajar PPG mungkin ada yang telah menghidap penyakit manakala pelajar PPISMP yang berumur sekitar awal 20an masih belum menghidap sebarang penyakit dan kurang mengambil peduli tentang kesihatan diri.

Min dimensi aktiviti fizikal gaya hidup sihat guru pelatih (Jadual 3) bagi PPISMP, PISMP dan PPG ialah masing-masing 2.3933, 2.6043 dan 2.3628. Nilai F bagi ujian ini ialah 7.849 manakala kebarangkalian ialah .000. Ini menunjukkan bahawa perbezaan min adalah signifikan pada paras .05. Ujian Post-Hoc Bonferroni (Jadual 5) menunjukkan perbezaan yang signifikan wujud antara program pengajian PISMP dengan PPG manakala, tidak terdapat perbezaan signifikan antara PPISMP dengan PISMP dan PPG. Keputusan ini menunjukkan bahawa min dimensi aktiviti fizikal gaya hidup sihat bagi guru pelatih PISMP adalah lebih tinggi berbanding dengan guru pelatih PPG sementara tiada perbezaan min dimensi aktiviti fizikal gaya hidup sihat antara guru pelatih PPG dengan PISMP dan PPISMP. Bagi pelajar baru PPISMP, mereka mungkin masih belum berapa dapat menyesuaikan diri dengan kehidupan di kampus. Mereka mungkin takut-takut lagi untuk menggunakan kemudahan riadah yang terdapat di kampus. Jadual aktiviti riadah harian mereka mungkin belum dapat di atur dengan baik bagi membolehkan mereka melibatkan diri secara berkala dan berterusan. Justeru, pelaksanaan aktiviti fizikal bagi kumpulan ini belum begitu nampak ketara. Namun bagi pelajar PISMP yang telah berada lama di kampus, mereka sudah dapat menyesuaikan diri dengan suasana dan kemudahan riadah yang terdapat di kampus. Peluang untuk beriadah ini dilihat lebih banyak dimanfaatkan oleh pelajar senior dan ini menyebabkan skor aktiviti fizikal mereka meningkat berbanding pelajar PPISMP dan PPG. Bagi pelajar PPG pula, peluang untuk mereka melibatkan diri dalam aktiviti fizikal sudah tentu agak terbatas memandangkan mereka kebanyakannya telah berkerjaya dan berkeluarga. Masa mereka perlu dibahagikan untuk menunaikan beberapa kewajipan dan tanggungjawab. Jadi tidak hairanlah skor aktiviti fizikal bagi kumpulan ini paling minimum berbanding dengan PISMP dan PPISMP.

Min dimensi pengurusan stres gaya hidup sihat guru pelatih (Jadual 3) PPISMP, PISMP dan PPG ialah masing-masing 2.7439, 2.9236 dan 2.7063. Nilai F bagi ujian ini ialah 10.89 manakala kebarangkalian ialah .001. Ini menunjukkan bahawa perbezaan min adalah signifikan pada paras .05. Ujian Post-Hoc Bonferroni (Jadual 5) menunjukkan perbezaan yang signifikan wujud antara program pengajian PISMP dengan PPG manakala, tidak terdapat perbezaan signifikan antara PPISMP dengan PPG dan PISMP. Keputusan ini menunjukkan bahawa min dimensi pengurusan stres gaya hidup sihat bagi guru pelatih PISMP adalah lebih tinggi berbanding dengan guru pelatih PPG sementara tiada perbezaan min dimensi

pengurusan stress gaya hidup sihat antara guru pelatih PPISMP dengan PISMP dan PPG. Kumpulan PISMP dianggap sebagai pelajar senior dalam kalangan pelajar di kampus. Pengalaman mereka belajar di IPG secara sepenuh masa sudah cukup untuk mematangkan mereka dalam menghadapi sebarang situasi yang boleh mendatangkan stress. Dengan jadual yang padat serta dipenuhi dengan aktiviti kurikulum dan kokurikulum boleh menjadikan mereka dapat menghadapi segala masalah yang datang dengan tenang dan mampu menguruskannya dengan baik.

Jadual 3: Min Dimensi Tanggungjawab Kesihatan, Aktiviti Fizikal dan Pengurusan Stres Gaya Hidup Sihat Bagi Beberapa Program Pengajian Yang Berlainan

		N	Min	Sisihan Piawai
Tanggungjawab Kesihatan	PPISMP	41	2.0840	.49240
	PISMP	296	2.3945	.63934
	PPG	123	2.5032	.49595
	Total	460	2.3959	.60082
Aktiviti Fizikal	PPISMP	41	2.3933	.60697
	PISMP	296	2.6043	.63249
	PPG	123	2.3628	.54425
	Total	460	2.5209	.61692
Pengurusan Stres	PPISMP	41	2.7439	.41264
	PISMP	296	2.9236	.47836
	PPG	123	2.7063	.42735
	Total	460	2.8495	.46955

Jadual 4: ANOVA Bagi Tiga Dimensi Gaya Hidup Sihat Mengikut Program Pengajian Yang Berlainan

		Sum of Squares df		Mean Square	F	Sig.
Tanggungjawab Kesihatan	Between Groups	5.404	2	2.702	7.704	.001
	Within Groups	160.290	457	.351		
	Total	165.693	459			
Aktiviti Fizikal	Between Groups	5.801	2	2.901	7.849	.000
	Within Groups	168.888	457	.370		
	Total	174.689	459			
Pengurusan Stres	Between Groups	4.603	2	2.302	10.889	.000
	Within Groups	96.597	457	.211		
	Total	101.200	459			

Jadual 5: Ujian Post-Hoc Bonferroni Untuk Tiga Dimensi Gaya Hidup Sihat Bagi Program Pengajian Berlainan

Dependent Variable	(I) program pengajian	(J) program pengajian	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Tanggungjawab Kesihatan	PPISMP	PISMP	-.31051*	.09869	.005
		PPG	-.41915*	.10680	.000
	PISMP	PPISMP	.31051*	.09869	.005
		PPG	-.10864	.06353	.264
	PPG	PPISMP	.41915*	.10680	.000
		PISMP	.10864	.06353	.264
Aktiviti Fizikal	PPISMP	PISMP	-.21101	.10130	.113
		PPG	.03049	.10963	1.000
	PISMP	PPISMP	.21101	.10130	.113
		PPG	.24150*	.06522	.001
	PPG	PPISMP	-.03049	.10963	1.000
		PISMP	-.24150*	.06522	.001
Pengurusan Stres	PPISMP	PISMP	-.17966	.07661	.058
		PPG	.03760	.08291	1.000
	PISMP	PPISMP	.17966	.07661	.058
		PPG	.21726*	.04932	.000
	PPG	PPISMP	-.03760	.08291	1.000
		PISMP	-.21726*	.04932	.000

*. Perbezaan min adalah signifikan pada paras 0.05.

D. Rumusan

Gaya hidup sihat merupakan suatu usaha untuk menjadikan orang ramai sihat dan bebas daripada gejala penyakit tidak berjangkit yang berpunca daripada amalan gaya hidup yang tidak sihat. Terdapat enam dimensi yang menjadi tunjang kepada gaya hidup sihat. Bagaimanapun hanya tiga dimensi utama dibincangkan dalam kajian ini. Tiga dimensi tersebut ialah tanggungjawab kesihatan, aktiviti fizikal dan pengurusan stress. Perbandingan telah dibuat bagi melihat ketiga-tiga dimensi ini dalam kalangan guru-guru pelatih yang berlainan program pengajian. Guru-guru pelatih IPGK Tun Hussein Onn telah dipilih secara *convenience sampling* dalam kajian ini bagi mewakili 27 IPGK yang lain. Hasil kajian mendapati, terdapat perbezaan yang signifikan dalam kalangan guru pelatih berlainan program pengajian bagi ketiga-tiga dimensi yang dikaji. Kajian ini diharapkan akan dapat memberi kesedaran tentang pentingnya mengamalkan aspek-aspek dalam gaya hidup sihat dalam kehidupan seharian. Kepentingan mengamalkan gaya hidup sihat amat dirasai terutama dalam kalangan pendidik yang menjadi contoh ikutan murid.

Rujukan

- ACSM: American College Of Sports Medicine (2014). Physical activity and public health guidelines: Frequently asked questions and fact sheet. [Hyperlink <http://www.acsm.org>]. Retrieved 13 November 2014.
- Alkhalwaldeh, Omar (2014). Health promoting lifestyles of Jordanian university students. *International Journal of Advanced Nursing Studies*, 3(1), 27-31. Diakses

- pada 03 Jan. 2015 daripada
<<http://www.sciencepubco.com/index.php/IJANS/article/view/1931>>.
- Bahagian Pendidikan Kesihatan, KKM (2003). *Kempen Cara Hidup Sihat*. Diakses pada 05/03/2014 daripada
<file:///D:/Acer/Transfer/OUM/Gaya%20Hidup%20Sihat/kempen%20GHS%202003.pdf>
- Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention & Health Promotion.(2008). *Behavioral Risk Factor Surveillance System, Prevalence and Trends Data*.Kentucky – 2008 Health Status.
- Diakses pada 2 November 2015 daripada
<http://apps.nccd.cdc.gov/brfss/display.asp?cat=HS&yr=2008&qkey=1100&state= KY>
- Corbin, C. B., Lindsey, R., & Welk, G. (2001). *Concepts of physical fitness*.10th. Ed. Diakses pada 10 Disember 2012 daripada <http://www.mhhe.com/hper/physed/clw/index2.mhtml>
- Cummings-Vickaryous, B., & LeDrew, J. E. (2011). Pre-service Teachers Leading Active Healthy Lifestyles For Impressionable Children: "Do As I Say And Not As I Do.". *Physical & Health Education Journal*, 77(1), 6.
- Dawson, K.A.; Schneider, M.A.; Fletcher, P.C. & Breyden, EJ. (2007). Examining gender differences in the health behaviours of Canadian university students. *The Journal of the Roval Society for the Promotion of Health*, 127:3844.
- Fletcher, P. C., Bryden, P. J., Schneider, M.A., **Dawson**, K.A., & Vandermeer, A. (2007). Health issues and service utilization of university students: Experiences, practices & perceptions of students, staff and faculty. *College Student Journal*, 41(2):482-493.
- Geok, S.K., Yusof, A., Lam, S.K., Japar, S., Leong, O.S. & Fauzee, Mohd.S.O. (2015) Physical Activity and Health-Promoting Lifestyle of Student Nurses in Malaysia. *Journal of Biosciences and Medicines*, 3, 78-87.
<http://dx.doi.org/10.4236/jbm.2015.33012>
- Hachisanog˘lu, R., Yildirim, A., Karakurt, & P., Sag˘lam, R. (2011). Healthy lifestyle behaviour in university students and influential factors in eastern Turkey. *International Journal of Nursing Practice*, 17, 43–51
- Jamsiah, M., Md Idris, M. N., Sharifa Ezat, W. P. & Norfazilah, A. (2007). Amalan senaman dan faktor-faktor yang mempengaruhinya di kalangan penduduk kg. Bangi, daerah Hulu Langat, Selangor D.E. malaysia. *Jabatan Kesihatan Masyarakat 2007*, 13(1). Diakses pada 30/11/2014 daripada [http://journalarticle.ukm.my/4592/1/Vol13\(1\)-khalib.pdf](http://journalarticle.ukm.my/4592/1/Vol13(1)-khalib.pdf)
- Krejcie, R.V., & Morgan, D.W. (1970).Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Lee, R. L., &Loke, A. J. (2005). Health-promoting behaviors and psychosocial well-being of university students in Hong Kong. *Public Health Nurs.* 22(3), 209-20.
- Leslie, E., Sparling, P. B. & Owen, N. (2001). University campus settings and the promotion of physical activity in young adults: Lessons from research in Australia and the USA. *Health Education*, 101(3): 116-125.
- Muhamad, N., Hamzah, M., Tamuri, A., Ja'afar, N., Ghazali, N., Amat, R., & Hassan, S. (2013). The importance of positive self-concept for islamic education teachers as a role model. *Online Submission*,
- NASPE: National Association For Sport And Physical Education (2007). College/University physical activity instruction programs: A critical piece in the education of young adults. [Position Paper from NASPE, May 2007] RESTON, VA: Author.
- Pirzadeh, A., Sharifirad, G., & Kamran, A. (2012).Healthy lifestyle in teachers. *Journal Of Education And Health Promotion*, 146

- Poh, B. K., Safiah, M. Y., Tahir, A., Siti Haslinda, M. D., Siti Norazlin, N., Norimah, A. K., Wan Manan, W. M., Mirnalini, K., Zalilah, M. S., Azmi, M. Y. , & Fatimah, S. (2010). Physical activity pattern and energy expenditure of malaysian adults: findings from the malaysian adult nutrition survey (MANS). *Mal J Nutr* 16(1), 13 - 37,
- Portal Rasmi Kementerian Pendidikan Malaysia (2012). Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Diakses pada 1 Februari 2015 daripada <http://www.moe.gov.my/v/falsafah-pendidikan-kebangsaan>
- Shankar, P., Dilworth, J. E., & Cone, D. (2004).Dietary intake and health behavior among black and white college females.*Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2):159-171.
- Spurr, S., Bally, J., Ogenchuk, M., & Walker, M. (2012). A Framework for Exploring Adolescent Wellness.*Pediatric Nursing*, 38 (6), 221-6
- Tabak, R. S. (2003). Health culture and youth.*Journal of Health Education*, 4, 17–22.
- Taylor, J. E., McCarthy, M. J., Herbert, R. J., & Smith, P. B. (2009).A comprehensive profile of health-risk behaviours among students at a small Canadian university.*College Student Journal*, 43(2):255-267.
- Tol, A., Tavassoli,E. Shariferad, G. R., & Shojaezadeh, D. (2013). Health-promoting lifestyle and quality of life among undergraduate students at school of health, Isfahan university of medical sciences. *J Educ Health Promot*, 2, 11.
- Unit Perancang Ekonomi (2013).*Laporan Kesejahteraan Rakyat Malaysia*. Putrajaya: Jabatan Perdana Menteri
- Walker, S. N., & Hill-Polerecky, D. M. (1996).*Psychometric evaluation of the Health-Promoting Lifestyle Profile II*. Unpublished manuscript, University of Nebraska Medical Center.
- Wei, C. N., Harada, K., Ueda, K., Fukumoto, K., Minamoto, K., &Ueda, A. (2012). Assessment of health-promoting lifestyle profile in Japanese university students. *Environ Health Prev Med*. 17(3), 222-7.
- Wong, E.M.Y. & Cheng, M.M.H. (2012) Priorities for Health Education in Hong Kong in Relation to Non-Communicable Diseases. In: Taylor, N., Quinn, F., Littledyke, M. and Coll, R.K., Eds., *Health Education in Context: An International Perspective on the Development of Health Education in Schools and Local Communities*. Sense Publishers: The Netherlands, 211-221. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-6091-876-6_23
- World Health Organization (1947). Constitution of the World Health Organization.*Chronicle of the World Health Organization*, 1, 29-43

PEMBERDAYAAN MASYARAKAT DAN REKONSTRUKSI SOSIAL

¹ Ade Sadikin Akhyadi, ² Ansori Al Bustomi

1, 2) Siliwangi Bandung Institute of Education
¹⁾ ades.akhyadi@gmail.com, ²⁾ ansoryalb@gmail.com

ABSTRAK

Pemberdayaan masyarakat menjadi salah satu bagian dalam rangka membangun dan mengembangkan potensi masyarakat agar dapat berkembang dan tumbuh menjadi sebuah kekuatan sosial yang nyata. Namun demikian, pemberdayaan masyarakat juga mengindikasikan kedekatan dengan teori rekonstruksi sosial yang juga menjadi salah satu bentuk dampak dari adanya pemberdayaan masyarakat itu sendiri. Memberdayakan masyarakat selalu diikuti oleh adanya proses perubahan tatanan dan sistem sosial. Oleh karenanya, menjadi sebuah hal yang mutlak bila pemberdayaan memberikan dampak pada adanya rekonstruksi sosial yang nyata.

Kata Kunci : pembangunan, masyarakat, rekonstruksi sosial

A. Pendahuluan

Pemberdayaan masyarakat merupakan konsep pemberdayaan masyarakat yang dikembangkan dan diterapkan sejak dasawarsa 1960-an, yaitu dalam rencana pemberdayaan lima tahun 1956-1960 atau dikenal dengan nama Rencana Juanda yang disusun oleh Biro Perancang Negara (Zamhariri, 2008). Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) bahkan sejak tahun 1954 telah menggunakan istilah sebagai suatu penggunaan berbagai pendekatan dan teknik dalam suatu program tertentu pada masyarakat setempat sebagai kesatuan tindakan dan mengutamakan perpaduan antara bantuan yang berasal dari luar dengan keputusan dan upaya masyarakat yang terorganisasi. Program-program tersebut dimaksudkan sebagai upaya untuk mendorong prakarsa dan kepemimpinan setempat sebagai sarana perubahan sesungguhnya. Di negara-negara berkembang, program ini memberikan perhatian utama pada kegiatan-kegiatan yang ditujukan untuk meningkatkan kualitas kehidupan warga masyarakat, termasuk di dalamnya pemenuhan kebutuhan non-material (Mohd. Shukri Abdullah, 1994).

James Christenson dan Jerry Robinson tahun (1980; 131) menyatakan bahwa dalam konsep pemberdayaan masyarakat, komunitas digambarkan sebagai elemen-elemen pokok masyarakat yang ada dalam batas geografis tertentu dimana mereka dapat mengembangkan interaksi sosial dengan ikatan-ikatan psikologi satu sama lain dan dengan tempat tinggal mereka. Selanjutnya James Christensen mengidentifikasi tiga pendekatan dalam pengembangan masyarakat, yaitu menolong diri sendiri (*self-help*), pendekatan konflik, dan pendampingan teknik (*technical assistance*).

Pengembangan masyarakat dengan demikian merupakan suatu aktivitas pemberdayaan yang berorientasi pada kerakyatan. Syarat pemberdayaan kerakyatan menurut Corten (1990) adalah tersentuhnya aspek-aspek keadilan, keseimbangan sumberdaya alam dan adanya partisipasi masyarakat. Dalam konteks seperti itu maka pemberdayaan merupakan gerakan masyarakat, seluruh masyarakat, bukan proyek pemerintah yang dipersembahkan kepada rakyat di bawah. Pemberdayaan adalah proses di mana anggota-anggota suatu masyarakat meningkatkan kapasitas perorangan dan institusional mereka dalam memobilisasi dan mengelola sumberdaya untuk menghasilkan perbaikan-perbaikan yang berkelanjutan dan merata dalam kualitas hidup sesuai aspirasi mereka sendiri.

Dengan demikian, pemberdayaan masyarakat adalah sebuah konsep pemberdayaan ekonomi yang merangkum nilai-nilai sosial. Konsep ini mencerminkan paradigma baru pemberdayaan, yakni yang bersifat “*people centred, participatory, empowering, and sustainable*” (Chambers, 1995). Konsep ini lebih luas dari hanya sekedar memenuhi kebutuhan dasar (basic needs) atau menyediakan mekanisme untuk mencegah proses pemiskinan lebih lanjut. Konsep ini berkembang dari upaya banyak ahli dan praktisi untuk mencari apa yang antara lain oleh Friedman (1992) disebut sebagai *alternative development*, yang menghendaki “*inclusive democracy, appropriate economic growth, gender equality and intergenerational equity*” (Ginanjart Kartasasmita, 1996).

Kaitan pengembangan dan pemberdayaan masyarakat diuraikan dengan sangat baik oleh Adi Fahrudin yang mengatakan bahwa pengembangan masyarakat harus didasarkan pada asumsi, nilai, dan prinsip-prinsip agar dalam pelaksanaannya dapat memberdayakan masyarakat berdasarkan inisiatif, kemampuan, dan partisipasi mereka sendiri. Dengan demikian, konsep pengembangan masyarakat yang di dalamnya terkandung makna partisipatif harus benar-benar dapat memberdayakan masyarakat yang ditunjukkan oleh kemampuan mereka menolong diri mereka sendiri (*self-help*) dan dapat bersaing secara efektif dengan kelompok masyarakat lainnya.

B. Landasan Teori

1. Konsep Pemberdayaan Masyarakat

Istilah pemberdayaan (*empowerment*) bukanlah istilah baru di kalangan LSM, akademisi, organisasi sosial kemasyarakatan, bahkan pemerintah sekalipun. Ia muncul hampir bersamaan dengan adanya kesadaran akan perlunya partisipasi masyarakat dalam pembangunan. Diasumsikan bahwa kegiatan pembangunan itu mestinya mampu merangsang proses pemandirian masyarakat (*self sustaining process*). Dan ada hipotesis bahwa tanpa partisipasi masyarakat niscaya tidak akan diperoleh kemajuan yang berarti dalam proses pemandirian tersebut.

Adanya gagasan bahwa partisipasi masyarakat itu seyogyanya merefleksikan pemandirian bukanlah tanpa alasan. Diasumsikan tanpa adanya pemandirian maka suatu bentuk partisipasi masyarakat itu tidak lain adalah proses mobilisasi belaka.

Dalam tataran konseptual istilah pemberdayaan itu nampaknya tidak ada persoalan untuk dapat dicerna. Ia berkait erat dengan proses transformasi sosial, ekonomi, politik dan budaya. Per definisi, pemberdayaan ialah proses penumbuhan kekuasaan dan kemampuan diri dari kelompok masyarakat yang miskin/lemah, terpinggirkan, dan tertindas. Melalui proses pemberdayaan diasumsikan bahwa kelompok masyarakat dari strata sosial terendah sekali pun bisa saja terangkat dan muncul menjadi bagian dari lapisan masyarakat menengah dan atas. Ini akan terjadi bila mereka bukan saja diberi kesempatan akan tetapi mendapatkan bantuan atau terfasilitasi pihak lain yang memiliki komitmen untuk itu. Kelompok miskin di pedesaan misalnya, niscaya tidak akan mampu melakukan proses pemberdayaan sendiri tanpa bantuan atau fasilitasi pihak lain. Harus ada sekelompok orang atau suatu institusi yang bertindak sebagai pemicu keberdayaan (*enabler*) bagi mereka.

Pemberdayaan Masyarakat dengan demikian sama sekali berbeda dengan apa yang biasa disebut dengan pendekatan karitatif (memberi bantuan dengan dasar belas kasihan) dan pengembangan masyarakat (*community development*) yang biasanya berisi pembinaan,

penyuluhan, bantuan teknis dan manajemen serta mendorong keswadayaan. Dua pendekatan ini biasanya berupa intervensi dari orang luar yang mengambil inisiatif, memutuskan dan melakukan sesuai pikirannya sendiri. Masyarakat 'diikutkan' sebagai obyek pembangunan. Pihak luar berperan sebagai pembina, penyuluh, pembimbing dan pemberi bantuan.

Pemberdayaan adalah proses dari, oleh dan untuk masyarakat, di mana masyarakat didampingi/difasilitasi dalam mengambil keputusan dan berinisiatif sendiri agar mereka lebih mandiri dalam pengembangan dan peningkatan taraf hidupnya. Masyarakat adalah subyek pembangunan. Pihak luar berperan sebagai fasilitator.

Memahami konsep pemberdayaan masyarakat secara mendasar berarti menempatkan rakyat beserta institusi-institusinya sebagai kekuatan dasar bagi pembangunan ekonomi, politik, sosial, dan budaya. Pemberdayaan masyarakat sebenarnya bukan saja berupa tuntutan atas pembagian secara adil aset ekonomi tetapi juga merupakan keniscayaan ideologis dengan semangat meruntuhkan dominasi-dominasi birokrasi dalam mengatur dan menentukan berbagai bidang kehidupan rakyat.

Pemberdayaan masyarakat dimasa sekarang mempunyai kendala yang sangat kompleks karena “rejim pertumbuhan” ala orde baru telah banyak menyisakan rancang bangun yang tidak ramah terhadap rakyat banyak disamping menimbulkan kerusakan yang dahsyat terhadap sumberdaya alam. Kesukaran lain yang juga akan dihadapi adalah menyangkut kesiapan teknis dari berbagai pihak terutama birokrasi/pemerintah dan legislatif karena mau atau tidak mau gagasan pemberdayaan rakyat harus dibarengi dengan perubahan kultural ditingkat perilaku politik terutama perilaku birokrasi dan legislatif (Arif dan Adi Sasono, 1987).

Berangkat dari pengertian diatas, dapatlah dimengerti bahwa hakikat pemberdayaan adalah upaya melepaskan berbagai bentuk dominasi budaya, tekanan politik, eksploitasi ekonomi, yang menghalangi upaya masyarakat menentukan masalahnya sendiri serta upaya-upaya mengatasinya.

2. Konsep Rekonstruksi Sosial

Rekonstruksi yang berarti membangun atau pengembalian kembali sesuatu berdasarkan kejadian semula, dimana dalam rekonstruksi tersebut terkandung nilai – nilai primer yang harus tetap ada dalam aktifitas membangun kembali sesuatu sesuai dengan kondisi semula. Untuk kepentingan pembangunan kembali sesuatu, apakah itu peristiwa, fenomena-fenomena sejarah masa lalu, hingga pada konsepsi pemikiran yang telah dikeluarkan oleh pemikir-pemikir terdahulu, kewajiban para rekonstruktor adalah melihat pada segala sisi, agar kemudian sesuatu yang coba dibangun kembali sesuai dengan keadaan yang sebenarnya dan terhindar pada subjektifitas yang berlebihan, dimana nantinya dapat mengaburkan substansi dari sesuatu yang ingin kita bangun tersebut.

Anthony Giddens (Peter Beilharz (ed). 2002; 97) salah seorang tokoh pemikir ilmu sosial, yang mengatakan bahwa teori sosial memerlukan adanya rekonstruksi, ia menyusun gagasan untuk merekonstruksi teori sosial dengan jalan melakukan kritik terhadap tiga mazhab pemikiran sosial terpenting yakni ; sosiologi interpretatif, fungsionalisme dan strukturalisme. Giddens bermaksud mempertahankan pemahaman yang diajukan oleh tiga tradisi tersebut, sekaligus menemukan cara mengatasi berbagai kekurangannya serta menjembatani ketidaksesuaian antara ketiganya. Rancangan tersebut mencakup rekonseptualisasi atas konsep-konsep tindakan, struktur dan sistem dengan tujuan mengintegrasikannya menjadi pendekatan teoretis baru. Rekonseptualisasi atas konsep tindakan, struktur dan sistem diawali

dengan memandang praktek-praktek sosial yang terus berlangsung sebagai segi analitis terpenting.

Dalam konteks ini, rekonstruksi sosial menekankan pada upaya untuk membangun kembali sistem dan tatanan sosial yang ada di tengah masyarakat. Sehingga mampu membentuk sistem yang lebih baik dan memberikan dampak yang positif bagi kehidupan masyarakat maupun kehidupan individu yang ada disekitarnya. Pokok pikiran utama rekonstruksi sosial saat ini adalah membangun sistem sosial yang memungkinkan adanya bentuk tatanan sosial yang baru dan dapat memberikan kesempatan kepada tiap anggota masyarakat untuk berdaya sesuai dengan posisinya masing-masing. Kemandirian dan kemampuan masyarakat dalam menjawab tantangan sosial menjadi salah satu bagian penting untuk membangun masyarakat itu sendiri. Sistem rekonstruksi sosial yang ada harus memungkinkan adanya kesempatan yang sama bagi setiap anggota masyarakat untuk dapat menerima dari apa yang mereka usahakan dan memberikan dari apa yang mereka miliki. Dengan demikian kesenjangan sosial dan permasalahan lainnya dapat dihindari dan justru memberikan efek positif dalam kehidupan sosial masyarakat karena setiap anggota dapat memahami status dan perannya masing-masing secara jelas walaupun menjadi norma yang hadir dan eksis secara implisit.

C. Pembahasan

Upaya pemberdayaan masyarakat merupakan jalan yang panjang dan penuh tantangan baik internal maupun eksternal. Hanya dengan komitmen yang kuat dan keberpihakan terhadap rakyat yang tulus serta upaya yang sungguh-sungguh pemberdayaan masyarakat dapat dikembangkan.

Pemberdayaan masyarakat membutuhkan komitmen yang kuat dari pemerintah, legislatif, para pelaku ekonomi, rakyat, lembaga-lembaga pendidikan serta organisasi-organisasi non pemerintah. Cara kerja yang langsung berhubungan dengan masyarakat dilapis bawah memberikan peluang yang luas untuk menggerakkan dan melancarkan proses belajar masyarakat dalam membangun kehidupannya melalui kerja-kerja konkrit dan melalui uji coba-uji coba dalam skala mikro, kecil dan menengah. Dalam kaitan ini fasilitator pemberdayaan masyarakat memiliki peran penting dan strategis. Fasilitator bukanlah pekerja ansih yang bekerja dengan model “tukang” tetapi mereka adalah aktivis yang bekerja penuh komitmen dan kreativitas serta memiliki semangat tinggi membantu masyarakat belajar membebaskan dirinya dari segala bentuk dominasi yang memiskinkan dan dan membodohkan.

Tugas utama fasilitator pemberdayaan masyarakat adalah mengembangkan pembelajaran bagi masyarakat lokal untuk membangun tingkat kemandirian dalam menyelesaikan masalah yang mereka hadapi. Bersamaan dengan itu, membangun kesadaran kritis masyarakat terhadap berbagai format ekonomi-politik yang berlangsung secara mapan dibarengi dengan memperkuat kemampuan masyarakat untuk berdialog sehingga mempunyai kapasitas transaksional dan diharapkan bisa mengambil posisi tawar yang kuat dengan kekuatan lain. Upaya-upaya itu harus disertai dengan menggalang kemampuan untuk membentuk aliansi strategis dengan kekuatan-kekuatan lain agar mampu mempengaruhi perubahan-perubahan kebijakan yang lebih menguntungkan bagi kehidupan mereka.

Berdasar uraian tersebut, maka upaya pemberdayaan masyarakat haruslah melibatkan beberapa dan strategi sebagai berikut:

- a) Memulai dengan tindakan mikro. Proses pembelajaran rakyat harus dimulai dengan tindakan mikro, namun memiliki konteks makro dan global. Dialog mikro – makro harus

terus menerus menjadi bagian pembelajaran masyarakat agar berbagai pengalaman mikro dapat menjadi *policy input* dan *policy reform* sebagai unsur utama pemberdayaan sehingga memiliki dampak yang lebih luas.

- b) Membangun kembali kelembagaan rakyat. Peran serta masyarakat menjadi keniscayaan bagi semua upaya pemberdayaan masyarakat. Peran serta masyarakat secara teknis membutuhkan munculnya kelembagaan sosial, ekonomi dan budaya yang benar-benar diciptakan oleh masyarakat sendiri.
- c) Pengembangan kesadaran rakyat. Karena peristiwa ekonomi juga merupakan peristiwa politik atau lebih dikenal politik ekonomi, maka tindakan yang hanya ber-orientasi memberikan bantuan teknis jelas tidak memadai. Yang diperlukan adalah tindakan politik yang berbasis pada kesadaran rakyat untuk membebaskan diri dari belenggu kekuatan-kekuatan ekonomi dan politik yang menghambat proses demokratisasi ekonomi. Pendidikan alternatif dan kritis merupakan pendekatan yang sangat penting sebagai upaya membangun kesadaran rakyat.
- d) Redistribusi sumber daya ekonomi merupakan syarat pokok pemberdayaan rakyat. Redistribusi aset bukanlah sejenis hibah. Tapi merupakan keikutsertaan dalam pengambilan keputusan dalam pengelolaan sumberdaya ekonomi nasional serta pendayagunaannya dengan segala resiko dan keuntungan yang akan dihadapi.
- e) Menerapkan model pembangunan berkelanjutan. Sudah tidak jamannya lagi mempertentangkan pendekatan ekonomi dan lingkungan. Memperpanjang perdebatan masalah ini akan memperpanjang deretan kerusakan sumberdaya lingkungan yang mengancam terhadap proses pembangunan itu sendiri. Yang harus diwujudkan adalah setiap peristiwa pembangunan harus mampu secara terus menerus mengkonservasi daya dukung lingkungan. Dengan demikian daya dukung lingkungan akan dapat dipertahankan untuk mendukung pembangunan.
- f) Kontrol kebijakan dan advokasi. Upaya menciptakan sistem ekonomi modern dan meninggalkan sistem ekonomi primitif (*primitive capitalisme*) haruslah didukung oleh berbagai kebijakan politik yang memadai oleh pemerintah. Agar kebijakan pemerintah benar-benar mendukung terhadap upaya pemberdayaan rakyat maka kekuasaan pemerintahan harus dikontrol. Setiap kebijakan yang bertentangan dengan upaya pemberdayaan rakyat haruslah diadvokasi. Untuk ini sangatlah penting munculnya kelompok penekan yang melakukan peran kontrol terhadap kebijakan.
- g) Pengembangan sektor ekonomi strategis sesuai dengan kondisi lokal (daerah). Ini merupakan upaya untuk menggeret gerbong ekonomi agar ekonomi rakyat kembali bergerak. Yang dimaksud produk strategis (unggulan) di sini tidak hanya produksi yang ada di masyarakat laku di pasaran, tetapi juga unggul dalam hal bahan baku dan teknis produksinya, serta memiliki keterkaitan sektoral yang tinggi.
- h) Mengganti pendekatan kewilayahan administratif dengan pendekatan kawasan. Pemberdayaan masyarakat tidak mungkin didasarkan atas kewilayahan administratif. Pendekatan kewilayahan administratif adalah pendekatan birokrasi/ kekuasaan. Pendekatan kawasan berarti lebih menekankan pada kesamaan dan perbedaan potensi yang dimiliki oleh suatu kawasan tertentu. Dengan pendekatan ini akan memungkinkan terjadinya pemberdayaan masyarakat dalam skala besar disamping keragaman model yang didasarkan atas keunggulan antara kawasan satu dengan lainnya. Lebih lanjut akan memungkinkan terjadinya kerjasama antar kawasan yang lebih produktif.
- i) Mengembangkan penguasaan pengetahuan teknis. Perlu dipahami bersama bahwa desakan modernisasi telah menggusur ilmu pengetahuan dan teknologi lokal dan menciptakan ketergantungan rakyat pada imput luar serta hilangnya kepercayaan diri yang sangat serius. Pendidikan alternatif yang mampu mengembalikan kepercayaan diri

- rakyat serta dapat menggerakkan proses pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang benar-benar sesuai dengan kebutuhan mereka sangat penting untuk dikembangkan.
- j) Membangun jaringan ekonomi strategis. Jaringan ekonomi strategis akan berfungsi untuk mengembangkan kerjasama dalam mengatasi keterbatasan-keterbatasan yang dimiliki kelompok ekonomi satu dengan lainnya baik dalam bidang produksi, pemasaran, teknologi dan permodalan. Disamping itu jaringan strategis juga akan berfungsi sebagai media pembelajaran rakyat dalam berbagai aspek dan advokasi.

Pembangunan berbasis pemberdayaan menurut Riant Nugroho (2001:379) adalah "Pembangunan dengan konsep inti bahwa pembangunan itu sebaiknya dilakukan sendiri oleh rakyat. Caranya adalah memberi kekuatan pada rakyat bukan cara kasihan, namun melihat kekuatannya itu dan dikembangkan kompetensinya untuk membangun dirinya sendiri". Kemandirian adalah catatan utama dari definisi tersebut. Masyarakat dapat berkembang dan tumbuh menjadi lebih baik bila mereka menjadi bagian utama dalam pembangunan yang ada di dalamnya.

Pembangunan berbasis pemberdayaan dalam pengertian lain disebut juga pembangunan berakarakan kerakyatan, sedangkan inti dari pembangunan kerakyatan adalah strategi pemberdayaan masyarakat, seperti yang dijelaskan oleh Kartasasmita (1996:141) bahwa "Upaya yang dilakukan harus diarahkan pada akar persoalannya, yaitu peningkatan kemampuan rakyat. Bagian dalam masyarakat yang harus ditingkatkan kemampuannya dengan mengembangkan dan mendinamisasikan potensinya, dengan kata lain memberdayakannya". Diharapkan dengan adanya kebijakan pembangunan yang berakar kerakyatan ini potensi yang dimiliki masyarakat akan berkembang dan meningkat produktifitasnya. Dengan demikian masyarakat dan lingkungannya dapat mampu secara partisipatif menghasilkan dan menumbuhkan nilai dalam pembangunan.

Peningkatan peran dan terangkatnya potensi masyarakat selain menumbuhkan dan menghasilkan secara materiil saja, akan tetapi juga harkat, martabat, rasa percaya diri, dan harga dirinya. Seperti yang dikemukakan oleh Moeljarto dalam Tjahya Supriatna (1997:114) "Partisipasi menimbulkan harga diri atau kesempatan pribadi untuk dapat turut serta dalam keputusan penting yang menyangkut masyarakat". Rasa memiliki menjadi bagian utama dalam memberikan kesempatan kepada masyarakat agar mereka dapat terlibat dan sanggup menjadi penggerak pembangunan itu sendiri.

Pengertian lain tentang pembangunan berbasis sumber daya lokal adalah pembangunan partisipatif, seperti yang disampaikan Sumodiningrat (1999:223) "Model pembangunan partisipatif mengutamakan pembangunan yang dikelola langsung oleh masyarakat lokal, khususnya di pedesaan, dalam wadah musyawarah pembangunan di tingkat kecamatan (atau dalam suatu area *cluster*)". Model pembangunan partisipatif menekankan upaya pengembangan masyarakat dalam pemberdayaan masyarakat". Partisipasi menjadi salah satu penguatan penting dalam pembangunan masyarakat, sehingga mereka lebih siap dan mampu untuk mengembangkan sistem pendukung pembangunan.

Pembangunan berbasis sumber daya lokal dan pemberdayaan dalam prakteknya menempatkan titik pangkal pembangunan pada "level bawah" bukan pada "level atas", kemudian pada penerapannya bervariasi sesuai potensi dan karakteristik daerah masing-masing. Pendekatan pemberdayaan yang berpusat pada manusia (*people centered development*) ini kemudian melandasi wawasan pengelolaan sumberdaya lokal (*community-based resources management*), yang merupakan mekanisme perencanaan *people centered*

development yang menekankan pada teknologi pembelajaran sosial (*social learning*) dan strategi perumusan proyek. Karena pada dasarnya, proses pembangunan harus diikuti dengan pembelajaran yang menyeluruh bagi seluruh komponen pembangunan itu sendiri. Kesiapan sumber daya manusia menjadi hal yang mutlak untuk dibangun dan dikembangkan dalam mempersiapkan berbagai pembangunan.

D. Kesimpulan

Setiap pendekatan dan strategi pemberdayaan masyarakat memiliki keterkaitan kuat dengan dimana masyarakat menjadi subjek penggerak. Pencapaian suatu program pemberdayaan merupakan hasil interaksi elemen-elemen pemberdayaan sebagai strategi pemberdayaan yang diterapkan. Upaya dan strategi pemberdayaan merupakan suatu pendulum antara paradigma evolusi dan paradigma revolusi, namun tidak berarti bahwa setiap paradigma akan muncul secara mutlak. Kedua paradigma tersebut merupakan suatu gradasi dengan proporsi yang sesuai dengan kebutuhan pemberdayaan.

Implikasi kebijakan pembahasan fungsi dan peran masyarakat dalam penyusunan kebijakan pemberdayaan masyarakat adalah bahwa kebijakan pemberdayaan masyarakat hendaknya mencakup seluruh elemen yang terdapat dalam setiap kelompok masyarakat. Konsekuensinya penerapan kebijakan pemberdayaan memerlukan strategi pendekatan yang mampu memfasilitasi aspirasi sosial budaya dan aspirasi teknis masyarakat setempat. Penerapan pendekatan dan strategi pemberdayaan masyarakat hendaknya disesuaikan dengan kondisi dan situasi.

Daftar Pustaka

- Abdullah, Mohd Shukri. (1989). Strategi Pembangunan Desa Negara Dunia. Ketiga. Kuala Lumpur. Dewan Bahasa dan Pustaka
- Arif, Sritua dan Adi Sasono. (1987). Modal Asing, Beban Hutang Luar Negeri dan Ekonomi Indonesia. Jakarta: Lembaga Studi Pembangunan dan UI Press.
- Chambers, R. (1983). Pembangunan Desa, Mulai dari Belakang. Jakarta: LP3ES
- D. Riant Nugroho. (2002). Otonomi Daerah, Desentralisasi Tanpa Revolusi Kajian dan Kritik Atas Kebijakan Desentralisasi di Indonesia. PT. ElexMedia Komputindo; Jakarta.
- Fahrudin, Adi. (2001). Pemberdayaan Partisipasi & Penguatan Kapasitas. Masyarakat. Humaniora. Jakarta.
- Friedman (1992). Empowerment, the Alternative Politics. Blackwell Publisher; Cambridge USA.
- James Christenson dan Jerry Robinson tahun .(1980). Community Development in America. Iowa State University Press. Ames, Iowa.
- Kartasasmita, G. (1997). Pemberdayaan Masyarakat, Konsep Pembangunan yang Berakar pada Masyarakat. Makalah yang disampaikan pada Sarasehan DPD GOLKAR Tk. I Jawa Timur Surabaya, 14 Maret 1997.
- Korten, D.C.(1987). Community Management. Kumarian Press. Connecticut; Westaharford.
- Peter Beilharz (ed). (2002). Teori-teori Sosial; Observasi Kritis terhadap Para Filosof Terkemuka. Pustaka Pelajar. Yogyakarta
- Supriatna, Tjahya. (1997). Birokrasi, Pemberdayaan, dan Pengentasan Kemiskinan, Humaniora Utama Press, Bandung.
- Sumodiningrat, Gunawan. (1999). Pemberdayaan Masyarakat dan Jaring. Pengaman Sosial. Gramedia Pustaka Utama; Jakarta.
- Zamhariri. (2008). Pengembangan Masyarakat :Perspektif Pemberdayaan dan Pembangunan. Komunitas, Jurnal Pengembangan Masyarakat Islam .4 (1) : 101-110.

MODEL BELAJAR KREATIF BERBASIS SAINS DALAM PEMBELAJARAN BAHASA

Alfa Mitri Suhara

STKIP Siliwangi Bandung
Pos-el: alfa.mitri@gmail.com

ABSTRAK

Makalah ini memaparkan mengenai kegiatan belajar yang bertujuan mencari pengetahuan dan keterampilan yang menyebabkan perubahan perilaku melalui pembelajaran kreatif. Model pembelajaran ini menekankan pada potensi dan kebutuhan peserta didik dengan mengoptimalkan serta memanfaatkan gaya belajar, keterampilan, dan lingkungan. Model pembelajaran ini mengkaji pendidikan dengan menjadikan disiplin ilmu tertentu sebagai dasar untuk memecahkan masalah-masalah pendidikan dengan memperhatikan karakteristik pembelajaran yang melibatkan peserta didik dengan aktif, mendorong peserta didik mencari jawab permasalahan dalam masyarakat belajar, melatih *learning by doing*, dan membantu peserta didik dalam mengambil keputusan. Selain itu model pembelajaran ini memanfaatkan teknologi sebagai kegiatan belajarnya. Diharapkan melalui model pembelajaran ini tercipta proses pembelajaran yang menyenangkan, efektif, dan efisien.

Kata Kunci: *model belajar, pembelajaran kreatif, bahasa*

A. Pendahuluan

Manusia hakikatnya makhluk yang melakukan kegiatan belajar sepanjang hayat. Hal itu, dikarena manusia selalu membutuhkan pengembangan pengetahuan dan keterampilan yang baru untuk bertahan hidup. Manusia dalam kegiatan belajar tidak terlepas dari bahasa sebagai medianya karena bahasa merupakan pengantar atau media dalam menyampaikan informasi melalui kegiatan berkomunikasi. Selain itu sebagai makhluk sosial manusia membutuhkan bahasa untuk berinteraksi, seperti mengungkapkan ide atau gagasan dan perasaan. Oleh karena itu bahasa sangat berperan penting dalam kegiatan pembelajaran atau belajar.

Belajar merupakan kegiatan mencari pengetahuan dan keterampilan. Proses belajar yang sedemikian rupa diperlukan berbagai metode untuk menciptakan kegiatan belajar yang kondusif dan efektif. Dalam menciptakan kegiatan belajar yang kondusif dan efektif tentunya dibutuhkan metode yang tepat, tidak monoton dan membosankan. Dengan demikian sebagai tenaga pengajar membutuhkan metode yang menarik perhatian dan minat peserta didik untuk belajar. Melalui perkembangan teknologi dan metode belajar bahasa yang semakin berkembang, maka tenaga pengajar dituntut untuk mengembangkan metode belajar bahasa yang kreatif, efektif serta inovatif sebagai upaya peningkatan dan pengembangan pembelajaran bahasa.

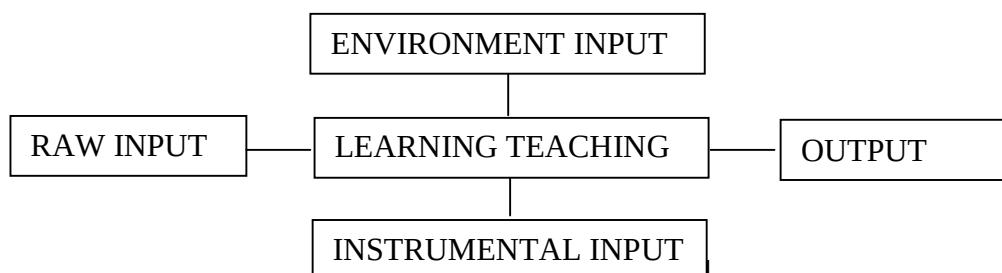
Upaya untuk meningkatkan dan mengembangkan pembelajaran bahasa, maka tujuan dari penulisan ini adalah merancang dan mengembangkan model pembelajaran bahasa khususnya pembelajaran bahasa Indonesia agar tercipta kondisi belajar yang kondusif dan efektif melalui pengembangan model pembelajaran yang kreatif dan inovatif. Pengembangan model belajar yang dilakukan memanfaatkan teknologi, gaya belajar manusia (peserta didik) dalam mengembangkan pengetahuan dan keterampilan yang dimilikinya melalui pengoptimalkan

empat keterampilan berbahasa manusia (peserta didik), yaitu keterampilan menyimak, berbicara, membaca dan menulis.

B. Pembahasan

Belajar merupakan proses perbaikan tingkah laku berdasarkan pengalaman dan latihan. Selain itu, belajar membuat seseorang yang tidak tahu menjadi tahu mengenai suatu hal baik ilmu pengetahuan atau keterampilan. Menurut Djamrah (2010: 10) bahwa belajar merupakan proses perubahan perilaku berkat pengalaman dan latihan. Hal tersebut senada dengan Gagne (Komalasari, 2011:2) mengungkapkan bahwa belajar sebagai suatu proses perubahan tingkah laku yang meliputi perubahan kecenderungan manusia seperti sikap, minat, atau nilai dan perubahan kemampuannya yakni peningkatan kemampuan untuk melakukan berbagai jenis *performance* (kinerja). Belajar tentunya akan mencapai hasil yang optimal jika melalui proses perencanaan dan pelaksanaan yang sistematis. Hal tersebut dapat dicapai melalui pembelajaran dikarenakan *pertama* pembelajaran merupakan sistem, *kedua* pembelajaran merupakan proses. Komalasari (2011: 3) mengungkapkan bahwa pembelajaran sebagai suatu sistem atau proses membelajarkan subjek/pembelajar yang direncanakan atau didesain, dilaksanakan, dan dievaluasi secara efektif dan efisien. Selain itu dalam pembelajaran perlu memperhatikan karakteristik pembelajaran. Menurut Darmawan (2012: 7) bahwa karakteristik pembelajaran adalah segi-segi latar belakang pengalaman pembelajaran yang berpengaruh terhadap efektivitas proses belajarnya.

Berdasarkan pemaparan terdahulu belajar dan pembelajaran merupakan dua kegiatan yang tidak dapat dipisahkan. Keterkaitan belajar dan pembelajaran memerlukan sistem dan proses. Adapun keterkaitan belajar dan pembelajaran dapat digambarkan sebagai berikut:



Faktor-faktor yang berpengaruh terhadap pembelajaran

Gambar 1 menunjukkan bahwa dalam pelaksanaan kegiatan pembelajaran membutuhkan tahapan atau sintak agar tujuan pembelajaran tercapai secara maksimal. Tahapan atau sintak dapat diwujudkan melalui model pembelajaran. Model pembelajaran diciptakan sebagai upaya untuk mencapai tujuan tersebut dalam kegiatan belajar mengajar. Model pembelajaran merupakan kerangka konsep yang memiliki prosedur sistematis berupa pola-pola tertentu yang dikembangkan dari teori. Model pembelajaran akan selalu berkaitan dengan pemilihan dan penggunaan pendekatan pembelajaran, strategi pembelajaran, media pembelajaran, keterampilan, serta karakter peserta didik. Selain itu, model pembelajaran akan selalu berkaitan dengan teori pembelajaran tertentu. Berdasarkan hal tersebut, maka pelaksanaan kegiatan pembelajaran dikembangkan melalui tahapan pembelajaran.

Menurut Sani (2013: 97) bahwa model pembelajaran terkait dengan teori pembelajaran tertentu. Berdasarkan teori tersebut dikembangkan tahapan pembelajaran, sistem sosial, prinsip reaksi, dan sistem pendukung untuk membantu peserta didik dalam membangun/mengkonstruksi pengetahuannya melalui interaksi dengan sumber belajar. Model

pembelajaran memiliki tahap atau sintak: 1) sintaks (fase pembelajaran); 2) sistem sosial; 3) prinsip reaksi; 4) sistem pendukung; dan 5) dampak.

Model belajar kreatif merupakan pengembangan dari pembelajaran efektif. Pembelajaran efektif merupakan pembelajaran yang mengoptimalkan potensi dan melihat kebutuhan peserta didik dengan mengintegrasikan pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan. Sani (2013:40) mengungkapkan bahwa penyediaan kondisi untuk pembelajaran dapat dilakukan dengan bantuan pendidik (guru) atau ditemukan sendiri oleh individu (belajar secara otodidak). Pada umumnya lingkungan yang kondusif dapat mencapai perkembangan individu secara optimal. Berdasarkan pemaparan tersebut dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran kreatif mengembangkan metode dengan memanfaatkan lingkungan sebagai model pembelajaran melalui tahapan atau sintak yang disusun.

Pemanfaatan lingkungan sebagai model pembelajaran kreatif dan peranan pendidik (guru) sebagai fasilitator serta motivator dalam pembelajaran, tentunya harus dikemas dengan menarik. Hal ini menjadi tantangan bagi seorang pendidik (guru) untuk menciptakan model pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan kondisi peserta didik.

Pembelajaran kreatif dengan menggunakan model kreatif berbasis sains adalah pembelajaran yang diharapkan dapat menumbuhkan potensi di dalam diri siswa seoptimal mungkin. Menurut Putra (2013:41) bahwa pembelajaran berbasis sains adalah proses transfer ilmu dua arah antara guru (sebagai pemberi informasi) dan siswa (sebagai penerima informasi) dengan metode tertentu (proses sains). Jadi, pembelajaran berbasis sains ialah pembelajaran yang menjadikan sains (murni) sebagai metode atau pendekatan dalam proses belajar mengajar.

Pembelajaran berbasis sains merupakan pengkajian pendidikan dengan menjadikan disiplin ilmu tertentu sebagai dasar untuk memecahkan masalah-masalah pendidikan. Dengan demikian dapat diketahui bahwa pembelajaran berbasis sains merupakan proses ilmiah yang dikembangkan. Adapun karakteristik pembelajaran kreatif berbasis sains yang diungkapkan Putra (2013: 61), sebagai berikut.

1. Siswa perlu dilibatkan secara aktif dalam aktivitas yang didasari sains yang merefleksikan metode ilmiah dan keterampilan proses yang mengarahkan kepada *discovery learning*.
2. Siswa perlu didorong melakukan aktivitas yang melibatkan pencarian jawaban bagi masalah dalam masyarakat ilmiah dan teknologi.
3. Siswa perlu dilatih *learning by doing* (belajar dengan berbuat sesuatu), kemudian merefleksikannya. Ia harus secara aktif mengkonstruksi konsep, prinsip, dan generalisasi melalui proses ilmiah.
4. Guru perlu menggunakan berbagai pendekatan/model pembelajaran yang bervariasi dalam pembelajaran sains. Siswa juga perlu diarahkan kepada pemahaman produk dan materi ajar aktivitas membaca, menulis, dan mengunjungi tempat tertentu.
5. Siswa perlu dibantu untuk memahami keterbatasan ketentatifan sains, nilai-nilai, dan sikap yang dapat dikembangkan melalui pembelajaran sains di masyarakat, sehingga ia bisa membuat keputusan.

Berdasarkan karakteristik pembelajaran kreatif berbasis sains, adapun langkah-langkah model belajar kreatif berbasis sains dalam pembelajaran bahasa yang diadopsi dari Putra (2013: 42-58), sebagai berikut.

1. Mendefinisikan sesuatu yang akan dilakukan siswa.
2. Mengumpulkan data yang sesuai dengan permasalahan yang ditemukan (*discovery work*).
3. Memilih data yang sesuai dengan permasalahan.

4. Merumuskan hipotesis
5. Menguji hipotesis dengan mencari data yang faktual dengan mengadakan uji coba.
6. Menguji keakuratan hipotesis yang telah dirumuskan sebelumnya tindakan ini dilakukan sebagai dasar pengambilan keputusan (mengkonfirmasi, memodifikasi, ataupun menolak hipotesis).

Dengan demikian model belajar kreatif berbasis sains dalam pembelajaran bahasa merupakan proses pembelajaran yang mengoptimalkan gaya belajar, teknologi, dan keterampilan peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.

C. Penutup

Proses perubahan tingkah laku, sikap, dan keterampilan dapat ditempuh dengan pembelajaran. Proses tersebut tentunya harus diiringi dengan metode atau model, pendekatan, strategi, dan media pembelajaran yang tepat. Salah satunya dengan pemanfaatan dan pengoptimalan gaya belajar, keterampilan, dan lingkungan dengan melakukan pembelajaran kreatif. Pembelajaran kreatif dapat dikembangkan dengan model belajar kreatif berbasis sains, salah satunya dalam pembelajaran bahasa. Model pembelajaran ini menjadikan lingkungan sebagai pembelajaran peserta didik yang bertujuan untuk memenuhi kebutuhan dan memaksimalkan potensi peserta didik. Selain itu, model belajar kreatif berbasis sains dalam pembelajaran bahasa juga memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran dan merupakan pengkajian pendidikan dengan menjadikan disiplin ilmu tertentu sebagai dasar untuk memecahkan masalah-masalah pendidikan.

Daftar Pustaka

- Darmawan, D. (2012). *Inovasi pembelajaran*. Bandung: Rosda Karya.
- Djamrah, S. B. dan Aswan Z. (2010). *Strategi belajar mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Komalasari, K. (2011). *Pembelajaran kontekstual konsep dan aplikasi*. Bandung: Refika Aditama.
- Putra, S. R. (2013). *Desain belajar mengajar kreatif berbasis sains*. Jogjakarta: DIVA press
- Sani, R. A. (2013). *Inovasi pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

PENERAPAN PENDEKATAN *CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING* (CTL) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI MATEMATIS DAN *SELF CONFIDENCE* SISWA SMP

¹⁾ Anik Yuliani, ²⁾ Nelly Fitriani

1, 2) STKIP Siliwangi Bandung, 2) Mahasiswa Jurusan Pendidikan Matematika SPs UPI Bandung

¹⁾ anik.yuliani070886@yahoo.com, ²⁾ nhe.fitriani@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menelaah apakah peningkatan kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa yang mendapatkan pembelajaran dengan pendekatan CTL lebih baik dibandingkan dengan siswa yang mendapatkan pembelajaran matematika secara biasa dan melihat hubungan antara kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa SMP. Metode penelitian yang digunakan yaitu Quasi Eksperimen, dengan berbentuk *Non Equivalent Control Group Design*. Populasi yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah salah satu SMP Negeri di Kecamatan Ngamprah Kabupaten Bandung Barat. Dipilih dua kelas sebagai sampel penelitian, satu kelas sebagai kelas eksperimen dan satu kelas lainnya digunakan sebagai kelas kontrol. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari dua jenis, yaitu instrumen tes dan non tes (angket). Instrumen tes kemampuan literasi matematis berupa soal-soal uraian yang terdiri dari 3 soal. Kemampuan literasi matematis yang digunakan yaitu level 4. Sedangkan instrumen non tes *Self Confidence* menggunakan angket. Data akan dianalisis dengan menggunakan uji statistik korelasi. Adapun kesimpulan dalam penelitian ini adalah: kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa yang mendapatkan pembelajaran dengan pendekatan CTL lebih baik daripada siswa yang mendapatkan pembelajaran matematika secara biasa dan terdapat hubungan yang positif antara kemampuan literasi matematis dengan *self confidence* siswa dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan *Contextual Teaching And Learning* (CTL).

Kata Kunci : Kemampuan Literasi matematis, *Self Confidence*, *Contextual Teaching and Learning*

A. Pendahuluan

Matematika merupakan mata pelajaran yang sangat penting, karena konsep-konsep yang ada di dalamnya biasa digunakan dalam berbagai konteks, seperti misalnya dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, matematika pun digunakan dalam membantu perkembangan IPTEK yang terjadi saat ini. Perkembangan tersebut dilakukan dengan maksud untuk memenuhi kebutuhan manusia dalam mengatasi tantangan yang terjadi pada era globalisasi, sehingga kedepannya diharapkan dapat terus bersaing dalam kancah Internasional.

Setelah beberapa kali mengikuti tes yang diselenggarakan oleh PISA, mutu pendidikan Indonesia menunjukan hasil yang tidak begitu baik, hal tersebut terlihat dalam *Project Operation Manual* (POM) program *Better Education through Reformed Management and Universal Teacher Upgrading* (BERMUTU) yang diterbitkan oleh Departemen Pendidikan Nasional tahun 2008 (Kemdiknas, 2011:1) yang mengukur kemampuan anak usia 15 tahun dalam literasi matematis dimana pada tahun 2003 menempatkan Indonesia pada peringkat 2 terendah dari 40 negara sampel. Pada hasil tes selanjutnya pun tidak menunjukkan banyak perubahan, tahun 2009 Indonesia hanya menduduki rangking 61 dari 65 peserta dengan rata-rata skor 371, sementara rata-rata skor internasional adalah 496.

Dari hasil tes tersebut, dapat disimpulkan bahwa sebagian besar siswa Indonesia tidak memiliki kemampuan matematika yang baik, padahal sudah disebutkan di awal bahwa matematika itu penting dikuasai oleh siswa, karena matematika sering digunakan dalam keseharian siswa, baik dalam kehidupan sehari-hari maupun dalam aplikasi mata pelajaran lain, dan yang terpenting adalah untuk mendukung kemampuan siswa dalam rangka mengembangkan IPTEK. Hal tersebut menunjukkan bahwa siswa Indonesia belum memiliki literasi matematis yang baik, dengan demikian mutu pendidikan (khususnya matematika) harus lebih ditingkatkan.

Literasi matematis menurut PISA 2012 (OECD, 2013:1) adalah :

Mathematical literacy is an individual's capacity to formulate, employ, and interpret mathematics in a variety of contexts. It includes reasoning mathematically and using mathematical concepts, procedures, facts, and tools to describe, explain, and predict phenomena. It assists individuals to recognise the role that mathematics plays in the world and to make the well-founded judgments and decisions needed by constructive, engaged and reflective citizens.

Berdasarkan pengertian tersebut, literasi matematis adalah kemampuan seseorang untuk merumuskan, menggunakan, dan menginterpretasikan matematika ke dalam berbagai konteks, termasuk kedalamnya kemampuan penalaran matematis dan menggunakan konsep matematis, prosedur, fakta untuk menggambarkan, menjelaskan dan memprediksikan suatu fenomena. Literasi matematis ini, membantu seseorang untuk mengenal peran matematika dalam kehidupan sehari-hari.

Dari pengertian tersebut, literasi matematis sejalan dengan tujuan pembelajaran matematika yang ditetapkan oleh NCTM (2000:4), dimana tujuan pembelajaran matematika yang dimaksud yaitu siswa harus memiliki beberapa kemampuan, diantaranya: 1) Kemampuan Memecahkan Masalah, 2) Kemampuan Penalaran, 3) Kemampuan Komunikasi, 4) Kemampuan Koneksi, 5) Kemampuan Representasi.

Hal yang telah diuraikan di atas tersirat sesuai dengan tujuan mata pelajaran matematika untuk pendidikan menengah di Indonesia, yaitu: a) Memahami konsep matematika, menjelaskan keterkaitan antarkonsep dan mengaplikasikan konsep atau algoritma; b) Menggunakan penalaran pada pola dan sifat, melakukan manipulasi matematika dalam membuat generalisasi, menyusun bukti, atau menjelaskan gagasan dan pernyataan matematika; c) Memecahkan masalah yang meliputi kemampuan memahami masalah, merancang model matematika, menyelesaikan model, dan menafsirkan solusi yang diperoleh; d) Mengkomunikasikan gagasan dengan simbol, tabel, diagram, atau media lain untuk memperjelas keadaan atau masalah; e) Memiliki sikap menghargai kegunaan matematika dalam kehidupan, yaitu memiliki rasa ingin tahu, perhatian, dan minat dalam mempelajari matematika, serta sikap ulet dan percaya diri dalam pemecahan masalah (Wardhani, 2008:2).

Dengan demikian, hendaklah kita mencari solusi dalam rangka memperbaiki kemampuan literasi matematis siswa Indonesia. Rendahnya literasi matematis siswa Indonesia bisa jadi karena pada umumnya pengajaran yang disampaikan substansinya kurang dikaitkan dengan konteks kehidupan yang dihadapi siswa dan kurang memfasilitasi siswa dalam mengungkapkan proses berpikir dan berargumentasi (Kemdiknas, 2011:2), dengan demikian perlu dicari sebuah solusi yaitu pembelajaran yang dapat memfasilitasi hal tersebut. Salah satu pembelajaran yang sesuai yaitu pembelajaran dengan menggunakan pendekatan *Contextual Teaching and Learning* (CTL), di dalam pendekatan CTL masalah yang diangkat

haruslah bersifat kontekstual, dan didalamnya terdapat komunitas belajar yang memfasilitasi siswa agar dapat mengungkapkan proses berpikir dan berargumentasi, sehingga kemampuan literasi matematis siswa Indonesia dapat lebih baik.

Berdasarkan tujuan pembelajaran matematika, siswa diarahkan untuk bisa memiliki rasa percaya diri dalam memecahkan permasalahan. Rasa percaya diri (*self confidence*) siswa sangat penting dimiliki oleh siswa, karena jika memiliki *self confidence* maka siswa akan sukses dalam matematika (Hannula, Maijala & Pehkonen, 2004:18). Hal ini bisa saja terjadi, karena jika siswa memiliki *self confidence* yang baik maka ia akan selalu berusaha semampunya dalam mengejar apa yang diinginkan (termasuk menguasai konsep dalam matematika). *Self confidence* seseorang terkait dengan dua hal yang paling mendasar dalam praktek hidup kita. Pertama, *self confidence* terkait dengan bagaimana seseorang memperjuangkan keinginannya untuk meraih sesuatu (prestasi atau kinerja). Kedua, *self confidence* terkait dengan kemampuan seseorang dalam menghadapi masalah yang menghambat perjuangannya. Artinya jika peserta didik memiliki *self confidence* yang baik, maka dia akan memperjuangkan keinginannya untuk meraih suatu prestasi di dalam kelas dengan cara belajar yang lebih keras lagi dalam menghadapi masalah dalam hal ini materi-materi yang mereka anggap sulit.

Dengan demikian, *self confidence* itu sangat penting dimiliki oleh semua orang terlebih lagi siswa. Namun menurut hasil dari survey yang dilakukan oleh *Third International Mathematics and Science Study* (TIMSS), *self confidence* siswa Indonesia masih tergolong rendah yaitu berada dibawah 30% (TIMSS, 2008: 181), hal ini tentu saja sangat mengecewakan, melihat hasilnya sangat rendah. *Self confidence* siswa dalam belajar matematika menurut TIMSS yaitu memiliki kemampuan matematika yang baik, mampu belajar matematika dengan cepat dan pantang menyerah, menunjukkan rasa yakin dengan kemampuan matematika yang dimilikinya, dan mampu berpikir secara realistis. Salah satu cara untuk meningkatkan *self confidence* yaitu dengan menciptakan suasana yang demokratis, yaitu individu dilatih untuk dapat mengemukakan pendapat kepada pihak lain melalui diskusi, kemudian dilatih untuk bisa berpikir mandiri dan diberikan suasana yang aman, nyaman dan menyenangkan sehingga individu tidak takut berbuat kesalahan dalam mengemukakan pendapatnya (Jossey, 2009:4).

Dari pernyataan tersebut, agar seorang siswa memiliki *self confidence* yang baik, maka guru harus menyusun sebuah pembelajaran dengan suasana yang kaya akan interaksi baik siswa dengan siswa, atau pun siswa dengan guru melalui diskusi kelas. Berdasarkan uraian tersebut, pendekatan CTL sangat tepat untuk mengatasi rendahnya *self confidence* ini, karena dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan CTL, siswa selalu diberikan permasalahan kontekstual yang realistis, kemudian adanya masyarakat belajar, penilaian selalu bersifat autentik dan pembelajaran dikemas menyenangkan. Atas dasar analisis tersebut, peneliti tertarik untuk mengkaji hubungan antara kedua kemampuan tersebut, dengan harapan keduanya saling berkorelasi positif.

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan sebelumnya maka rumusan masalah dalam penelitian ini dapat diuraikan sebagai berikut: Apakah peningkatan kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa yang mendapatkan pembelajaran dengan pendekatan CTL lebih baik dibandingkan dengan siswa yang mendapatkan pembelajaran matematika secara biasa dan apakah terdapat hubungan yang positif antara kemampuan literasi matematis dengan *self confidence* siswa dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan *Contextual Teaching And Learning* (CTL)?

B. Kajian Teori Dan Metode

1. Literasi matematis

Kemampuan literasi matematis adalah kemampuan seseorang yang mencakup kemampuan bernalar, yang melibatkan kemampuan merumuskan, menerapkan, dan menafsirkan permasalahan yang didasarkan pada konteks yang ada.

Indikator kemampuan literasi pada penelitian ini mengambil soal dengan level 4 yaitu: Kemampuan siswa bekerja secara efektif dengan model dan situasi yang kongkret tetapi kompleks. Siswa dapat memilih dan mengintegrasikan serta merepresentasikan hal yang berbeda kemudian menghubungkannya ke dalam kehidupan sehari-hari.

2. *Self Confidence*

Definisi *Self Confidence* yang digunakan dalam penelitian ini adalah pemahaman dan perasaan individu yang membentuk cara bahwa konsep individu dan terlibat dalam perilaku matematika. Adapun indikator *self confidence* pada penelitian ini yaitu:

- a. Yakin dengan kemampuan yang dimiliki
- b. Bertindak mandiri dalam mengambil keputusan
- c. Selalu optimis, bersikap tenang, dan pantang menyerah
- d. Memiliki kecerdasan yang cukup
- e. Memiliki kemampuan sosialisasi
- f. Selalu bersikap positif dalam menghadapi masalah
- g. Mampu menyesuaikan diri dan berkomunikasi dalam berbagai situasi
- h. Selalu berpikiran objektif, rasional dan realistis

3. *Contextual Teaching and Learning*

Definisi pendekatan CTL digunakan dalam penelitian ini merupakan salah satu konsep belajar mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata yang mereka hadapi. Pendekatan CTL memiliki tujuh komponen utama, yaitu (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) menemukan (*inquiry*), (3) bertanya (*questioning*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) refleksi (*reflection*), dan (7) penilaian autentik (*authentic assesment*).

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode Kuasi Eksperimen. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas VIII di Bandung Barat. Sampel sekolahnya dipilih tidak secara acak dan diperoleh salah satu SMP di Bandung Barat, kemudian dari salah satu sekolah tersebut diambil dua sampel secara acak kelas, dimana kelas VIII-A menjadi kelas eksperimen dan kelas VIII-D menjadi kelas kontrol.

Penelitian ini dilaksanakan di salah satu SMP Negeri Ngamprah pada tahun ajaran 2015/2016 semester satu. Jumlah pertemuan sebanyak 8 kali yang dimulai dari tanggal 24 Agustus sampai dengan 21 September 2015. Dalam penelitian ini, materi yang diangkat adalah materi mengenai Sistem Persamaan Linear Dua Variabel (SPLDV), materi ini sengaja diangkat karena memiliki karakteristik yang cocok dengan kemampuan Literasi yang akan diuji. Kemampuan Literasi yang diambil merupakan soal Literasi pada Level 4, dimana soal pada level ini memiliki indikator siswa dapat bekerja secara efektif dalam mengerjakan model situasi matematika yang kompleks dan membuat asumsi.

Siswa juga dapat memilih dan mengintegrasikan representasi yang berbeda, termasuk di dalamnya penggunaan simbol, menghubungkan konsep dengan aspek dunia nyata. Kemudian, siswa pada level ini dapat membangun dengan baik kemampuan dan fleksibilitas dalam membuat alasan, dengan pengertian yang mendalam dalam konteks. Siswa dapat mengkonstruksi dan mengkomunikasikan argument berdasarkan interpretasi, alasan, dan langkah yang berbeda.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari dua jenis, yaitu instrumen tes dan non tes (angket). Instrumen tes kemampuan literasi matematis berupa soal-soal uraian pada level 4 yang terdiri dari 5 soal, soal tersebut diadopsi dari kumpulan soal PISA yang berkaitan dengan literasi matematis. Sedangkan instrumen non tes *Self Confidence* menggunakan angket dari penelitian Fitriani (2012). Dengan alasan tersebut, maka angket *Self Confidence* ini tidak perlu dilakukan uji coba lagi.

Instrumen non tes dalam penelitian ini adalah angket siswa. Angket hanya diberikan kepada kelas eksperimen untuk mengetahui sejauh mana *self confidence* siswa.

C. Hasil Dan Pembahasan

Berikut ini disajikan tabel Statistik Deskriptif data pretes, postes, n-gain soal literasi matematis dan *self confidence* siswa.

Tabel 1. Statistik Deskriptif

Variabel		Kelas Kontekstual			Kelas PMB		
		Pretes	Postes	N-Gain Tes	Pretes	Postes	N-Gain Tes
A	n	30	30	30	30	30	30
	X maks	4,00	17,00	0,83	4,00	18,00	0,89
	X min	0,00	10,00	0,44	0,00	5,00	0,21
	X rata ²	2,27	13,67	0,64	2,43	12,23	0,56
	S	0,98	1,67	0,09	1,07	2,99	0,16
B		Angket Awal	Angket Akhir	N-Gain Angket	Angket Awal	Angket Akhir	N-Gain Angket
	N	30	30	30	30	30	30
	X maks	120,80	158,87	0,96	102,22	122,34	0,54
	X min	70,23	120,34	0,23	71,24	100,12	0,06
	X rata ²	90,76	132,22	0,58	83,42	111,54	0,25
	S	9,32	18,17	0,26	9,34	19,12	0,32

Ket : A = Literasi Matematis, B = *Self Confidence*

Selanjutnya data dianalisis secara statistik inferensial, dan diperoleh data sebagai berikut: Rata-rata kemampuan literasi matematis dan *self confidence* kelompok siswa yang pembelajarannya menggunakan pendekatan *Contextual Teaching and Learning* lebih baik dari siswa yang menggunakan pembelajaran biasa.

Untuk mengetahui seberapa kuat hubungan antara kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa dalam matematika digunakan uji Korelasi *Product Moment Pearson* dengan taraf signifikansi 0,05.

Tabel 2. Korelasi Antara Kemampuan Literasi Matematik dan *Self Confidence*

		kemampuan_ literasi	self_ confidence
kemampuan_ literasi	Pearson	1	.868
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.004
	N	30	30
self_ confidence	Pearson	.868	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.004	
	N	30	30

Dari tabel di atas, diperoleh hasil korelasi antara kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa kelas eksperimen adalah 0,868 dan nilai signifikansi sebesar 0,004. Harga korelasi (r) yang diperoleh adalah 0,868 yang artinya tingkat hubungannya tergolong sangat tinggi. Karena nilai signifikansi 0,004 kurang dari 0,05 maka terdapat hubungan yang signifikan antara kemampuan literasi matematis dan *self confidence* kelas eksperimen.

Kemampuan literasi matematis tidak hanya melibatkan prosedur dalam menyelesaikan masalah, dalam kemampuan literasi ini siswa juga diharapkan memiliki pengetahuan dasar dan kompetensi serta kepercayaan diri, berdasarkan teori tampak bahwa terdapat hubungan antara keduanya. Berdasarkan hasil statistik inferensial, diperoleh kesimpulan bahwa antara kemampuan literasi matematis dan *self confidence* memiliki korelasi yang positif, artinya semakin besar kemampuan literasi matematis maka begitu pula dengan *self confidence* mereka. Berdasarkan hasil penelitian ini, dapat diambil kesimpulan bahwa pembelajaran dengan menggunakan pendekatan CTL dapat meningkatkan kemampuan literasi matematik dan *self confidence* siswa SMP.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan yang telah dipaparkan, maka diperoleh kesimpulan sebagai berikut: kemampuan literasi matematis dan *self confidence* siswa yang mendapatkan pembelajaran dengan pendekatan CTL lebih baik daripada siswa yang mendapatkan pembelajaran matematika secara biasa dan terdapat hubungan yang positif antara kemampuan literasi matematis dengan *self confidence* siswa dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan *Contextual Teaching And Learning* (CTL).

Mengingat sangat pentingnya kemampuan literasi matematis ini, maka diharapkan guru-guru mulai mengenalkan kemampuan literasi matematis kepada para peserta didiknya. Begitu juga

dengan pemerintah Indonesia hendaknya mulai mensosialisasikan kemampuan literasi ini secara menyeluruh ke seluruh pelosok tanah air sehingga jika diadakan tes literasi dari PISA para peserta didik di seluruh Indonesia bisa menyelesaikan soal-soal tersebut dengan baik dan benar.

Daftar Pustaka

- Fitriani, N. (2012). *Penerapan Pendekatan Pendidikan Matematika realistic secara Berkelompok untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis dan Self Confidence Siswa SMP*. Tesis UPI Bandung : diterbitkan.
- Hannula, Maijala, Pehkonen. (2004). *Development Of Understanding And Self-confidence In Mathematics; Grades 5–8*. Proceedings of the 28th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, 2004Vol 3 pp 17–24 : Department of Teacher Education, University of Turku, Finland.
- Jossey-Bass Teacher.(2009). *Mega-Fun Math Games and Puzzles for the Elementary Grades*. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- NCTM. (2000). *Executive Summary –Principle and Standard for School Mathematics*.Reston, VA 20191-1502.
- OECD. (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework Mathematics, Reading, Science, Problem Solving And Financial Literacy*.OECD Publishing.
- Sulistyo, J. (2010). *6 Hari Jago SPSS 17*. Yogyakarta: Cakrawala.
- TIMSS. (2008). *TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study the Fourth and Eight Grades*. Boston: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Wardhani, S. (2008). *Analisis SI dan SKL Mata Pelajaran Matematika SMP/MTs Untuk Optimalisasi Pencapaian Tujuan*. Yogyakarta: PPPPTK Matematika.

ADAPTATION OF THE TEXTBOOK ACTIVITY IN CREATING A CREATIVE AND FUN LESSON FOR THE PRIMARY ENGLISH CLASSROOM

¹ Balkkis Binti Hj Abdul Aziz, ² Abdul Raof bin Ibrahim

Jabatan bahasa
IPG Kampus Tun Hussein Onn

ABSTRACT

The English textbook has brought a new trend of teaching and learning English as a second language. The language content of the textbook has met teachers' and learners' need. However, teachers use the textbook differently because their students' level of English is not the same. They adapt the textbook to suite their own students. Textbooks play a vital role In language classrooms in all types of educational institutions such as, state schools, colleges, and private schools all over the world. In the Malaysian school , they have textbooks suggested for them. Textbooks produced or approved by a governing body, such as the Ministry of Education, may support and adhere to the curriculum guidelines. However in reality, these textbooks may not fulfill the objectives set by the teachers for their respective classroom. Reliance on the textbook may distract attention from behaviors and educational beliefs crucial to the achievement of desired outcomes by the teacher. In the Malaysian curriculum, it states that its goal is to develop students' communicative competence, but textbooks remain focused on the presentation and rote testing of grammatical items. As a result, teachers, in order to comply with government policy and student demands find themselves in the position of having to modify or supplement the textbook available. They tend to adapt and modify the content of the textbook. Modification can take place in a number ways, from short isolated activities designed to foster communication, to entire lesson restructuring, which may or may not involve actual use of the prescribed textbook. The purpose of this study is to encourage the new-generation of teachers to exercise professional knowledge on recognizing deficits in the textbooks and make informed adaptations to them, so that they relate better to principles of communicative learning and cater to the varying abilities and interests of students. The target population for the study was the 20 , semester 6 , TESL teacher trainees , attending the 2nd phase of their practical training. This research examines the impact of textbooks adaptation on teaching in a creative and fun ways and how effectively it can be used in the primary schools. The findings of this study illustrate that changes at the policy level, and new modes of pedagogy asserted by teachers alone are not enough in allowing teachers to bring textbook-adaptation practice to actual classroom teaching.

Keywords: Adaptation, Textbooks, use in the classroom, creative and fun

A. Introduction

In English Language Teaching, communicative language teaching is a meaningful way in guiding students to participate actively and at the same time to encourage them to exchange information among themselves in small groups and with the teacher. The task been assigned to the student may be a meaningful task that been rehearsed in class for later use in real communication outside the classroom.

Textbooks, workbook and teacher's guide are some of the printed instructional materials been used as teaching and learning materials, as it is essential for both teachers and learners. Textbooks are the mostly used material in conducting the teaching and learning process. They provide a framework for teachers in achieving the aims and objectives of the teaching process

and at the same time serve as a guide to the teacher in conducting the lesson. The textbook is an important source of input and a great opportunity for our students to communicate in the target language, which is realized only in classroom settings.

As an English teachers, use textbooks in their classrooms, they have the right to be involved with the process of adaptation in order to be provided with the relevant textbook for their specific learner group. Sheldon (1988) suggest that textbooks do not only represent the visible heart of any ELT program, but also offer considerable advantages for both students and teachers when they are been used in ESL classroom. Cunningsworth (2005) suggest that potential, which textbooks have, in serving several additional roles in ELT curriculum, is an advantage. He argues that textbooks are an effective resource for self directed learning, an effective source for presentational material, a source of ideas and activities, a reference source for students, a syllabus where they reflect pre-determined learning objectives, and support for less experienced teachers, who are yet to gain confidence. In addition to that, Hycroft (2005) states that one of the primary advantage of using textbooks is that they are psychologically essential for students since their progress and achievement can be measured concretely when we use them

1. What is Textbook Adaptation?

Textbook Adaptation is to use parts of a textbook and make communicative activities. This is helpful in making lessons more communicative. Graves (2003, p.230) points out, any textbooks must be adapted to your particular group of learners. Graves suggests ways of considering how to modify one's own textbooks. In that spirit, ways to modify- in particular to adapt and supplement-textbook materials to incorporated with textbook adaptation.

Textbooks are probably the teacher's and the student's most valuable resource as they work together through the school curriculum. Textbooks are normally quite well organized and help us to progress step by step through everything the curriculum wants us to work on. However we need to remember that textbooks are produced to be used by teachers in very different schools and with students whose knowledge and ability can vary greatly. They are never designed with the needs particular to your class in mind, and while they are valuable resources, they will rarely address the specific needs of your own students exactly as you would like them to.

You know from experience how difficult it is to design a single activity that will address the needs and interests of all of the students in your own classroom. Imagine how difficult it would be to design an activity - not to mention an entire course book - that could address the needs of every student in the country.

Therefore no matter how much you like your textbook and no matter how well written it is, there will often be times when you will need to be creative in how you use it if you want to plan lessons that work for your own students and their particular learning needs.

2. Adaptation of the textbook activities

Adaptation the textbook is one of the results of material evaluation .Cunningsworth gave out four main principles for materials evaluation: relate the teaching material to your aims and objectives, be aware of what language is for and select teaching materials which will help equip your students to use language effectively for their own purposes, keep your students' learning needs in mind, and consider the relationship between language, the learning process and the learner. In the first principle, he stated that the teaching materials should take the

learner forward as directly as possible towards his objectives. For the second principle, he made an argument that our teaching must have at its base a consideration of what our students need to learn. This requires the teacher to look beyond the confines of the classroom into the outside world, and focusing his or her attention on the use that individual learner will make of what he has learned, in a situation which is not primarily a learning situation. In his third principle, he mentioned the students' learning needs. By learning needs, he meant not so much the actual language to be learned as the way in which it is selected, graded, presented and practiced. However, the learning needs are not limited solely to considerations of the language. Learners have intellectual and emotional needs, too. The textbook may act as the stimulation. It is important that materials should be usable with whole classes of learners, with small groups, and with individuals. Within the space of one lesson, a student may act alternatively as an individual and a group member, depending on several factors including the sort of exercise he is doing, the skills that are being practiced and his own learning strategies. In the last principle, Cunningsworth considered the relationship between language, the learning process and the learner. All three are vital aspects of language teaching and it is essential that teaching materials should keep all three constantly in view and never become so occupied with one that the others are lost sight of. What we do know about the language learning process leads us to believe that there is no one best way of learning and that learners adopt different strategies and often switching strategies from time to time. This principle concerns the learner and the language, and the learning process which, as it were, bring the two together. We need to look for a balance between the needs of the learner on the one hand, and, on the other hand, the constraints imposed by the necessity of learning the structures and vocabulary of English. Not every textbook appeals to every ESL class. Some content may be too difficult or challenging. There also might be topics that are not particularly motivating for students. Adapting textbook activities is not just something teachers should do as the need arises but also for appealing to the lower, middle and strong student levels.

For example in the textbook in the section where the second conditional is being focused on, there may be only one speaking activity but several writing activities for the students to practice the second conditional form. This is what the textbook writers decided would be a good balance. However teachers know their own students and know that they are very comfortable at writing the form of the second conditional correctly but they have a lot of trouble in getting the form right when they are doing oral work. Therefore teachers know they need a lot of opportunities to practice the form in a spoken context but they only need one or two written practice activities. Therefore teachers need something that the textbook doesn't provide, so teachers will need to consider adapting the textbook in order to address their students learning needs.

The reason is that instead of making use of language samples that native speakers actually produce, the textbooks have drawn on native speakers' intuition about language use, which might not always be reliable (Wolfson, 1989). The textbook is a stimulus or instrument for teaching. "But "however good material is, most experienced teachers do not go through it word for word. Instead, they use the best bits, add to some exercises and adapt others" (J. Harmer, 2003:112). According to Madsen & Bowen (1978; ix) adaptation is the action of employing "one or more of a number of techniques: supplementing, expanding, personalizing, simplifying, modernizing, localizing or modifying cultural or situational context". Sometimes, adaptation is referred to "reducing, adding, omitting, modifying and supplementing" (Tomlinson B. 1998b:xi). While Ellis, M (1986:47) definite that it is the process of "retaining, rejecting, reordering and modification". So adaptation a textbook is a need and a must depending on certain teaching and learning contexts. McDonough& Shaw

(1993:85) point out that the main purpose of adaptation is “to maximize the appropriacy of teaching materials in context, by changing some of the internal characteristics of a course-book to better suit our particular circumstances” so that material will be more relevant to learners’ interests, activate them, stimulate and develop their motivation to create a more conducive classroom atmosphere. To Madsen & Bowen’s and Tice’s, adaptation is to compensate for deficiencies (Madsen & Bowen’s 2003, Tice’s 2004). Adapting textbooks may involve making changes to the text itself, supplementing the text, or giving students strategies to learn the material in some other way. (www.PaulaKluth.com) In our real teaching and learning context, we change something in the textbook we are using in most of our real lessons in class so that our students will be more interested in and find it easier to study English.

3. Why use Textbook?

Many communicative activity books are already published so some people claim that it is better to use them rather than utilizing textbooks that such activities are not available. But there are merits of using Ministry of Education approved textbooks. First, textbooks used in schools are approved by the Ministry of Education. They have strict guidelines as to the quantity of the vocabulary, grammar points, sentence structure, cultural understanding, and variety of topic. So it can be said that the Ministry approved textbooks cover the area that students are expected to learn. Second, they can be an instant guideline and structure of our lessons. In other words, everything that you need to teach is there and structured so you can rely on the textbooks as a source to plan your lessons. Third, students use textbook everyday in class and are tested on it. Therefore it is fair to the students to participate in communicative activities based on the textbook. They can use words, phrases, grammatical points, structures from the textbook within the communicative activities so that they can deepen the understanding of the text and their ‘Input’ will become ‘Output.’ Moreover, if their teacher uses other material away from the textbook, students might feel that that particular activity is separated from their learning even though the activity itself is related to the content that the students had already learned in the textbook. Motivation of the students could become lower. However, Ministry approved textbooks don’t necessarily have enough communicative activities that suits your class situation. So it is essential for every English teacher to utilize the textbook that students are leaning from everyday and create exercises or communicative activities which are to the level of his or her students so that all the elements that are in the textbook will be shifting from input to output

The purpose of this study is to encourage the new-generation of teachers to exercise professional knowledge on recognizing deficits in the textbooks and make informed adaptations to them, so that they relate better to principles of communicative learning and cater to the varying abilities and interests of students. The target population for the study was the 20, semester 6, TESL teacher trainees, attending the 2nd phase of their practical training. This research examines the impact of textbooks adaptation on teaching and how effectively the teacher trainees use adapted textbooks in the primary schools.

Since the early 1900s educators have explored instructional practices that enable students to derive information from textbooks that are often difficult (Johnson & Vardain, 1975) and uninteresting (Baldwin, 1985). These instructional practices include teaching and learning strategies (Alvermann & Moore, 1991) and grouping practices (Barr & Dreeban, 1991) that assist students with learning from their textbooks.

Unfortunately, many practices such as strategy instruction have been used largely by researchers and have yet to become part of the classroom routine of teachers (Graham & Harris, in press). Indeed teacher resistance to content reading instruction is well documented (Davey, 1988; Hinchman, 1987; O'Brien, 1988; 1989). It would seem that teachers who have been trained to use various content reading practices would be inclined to use them. Conley (1986) reported that teachers who had been trained in the use of certain content area, spend more time using the chosen strategies to meet the needs of the students. Thus, it is fair to say that local, non-native speaking English teachers, especially those who are well versed in both regional and standard varieties of English, are in strong position to help their students. Kirkpatrick (2011) observed, however, that progress in developing regional varieties of English is being impeded by standardized textbooks and other materials currently in use, largely present native-speaker norms. Teacher themselves can start by making small adaptations in existing, widely used textbooks. Activities in a textbook are always superior to those created by teachers. However, some teachers have already come to recognize that textbook adaptation is not only important, but also achievable, even for teachers who have limited classroom practice. It is actually the matter of simply make changes to their textbook material that will contribute greatly toward student success in practicing in real world situation.

B. Methodology

Subjects were IPGK Tun Hussein Onn TESL teacher trainees, who is going for their 2nd phase of practicum. They are 20 teacher trainees (10 male and 10 female) who is in the 6th semester. They are chosen to investigate the effects of learning English Language on students' communication skills through textbooks adaptation. Students are from 5 schools that have been identified by the teachers training college for their practicum training.

The study employed the survey method so as to enable the researchers to establish the prevailing approach to the teaching of English language in primary schools. Both the qualitative and the quantitative techniques were employed through the use of the questionnaire and document analysis.

1. Data collection techniques

This section, explained the results of the particular study, which aims to assess the effectiveness of TESL Textbook on teaching and learning English from the teacher trainees. The evaluation carried out at macro level focuses on the criteria been fixed such as layout, activities, skills and content. In presenting the result of the study, the means, standard deviation and percentages of each item were calculated to describe and summarize the responses given. It was presented in tables and explanations were provided accordingly.

2. Questionnaire

A semi- structured questionnaire was distributed in the 5 selected schools. The questionnaire sought information about the teachers' preferences for either the structural or the communicative approach through the adapted activities in the textbooks to the teaching of English Language. Items on the questionnaire required the respondent to indicate with either a 'yes' or 'no' or 'unsure', whether the stated aspects and techniques, from both the structural and communicative approach were central to his or her teaching of English Language. Items focused on, among others, rote learning and drilling, contextual teaching of items, grammatical and communicative competence, group techniques, and the teacher's roles. Each item sought the respondent's reasons for the choice, thereby affording the respondents an opportunity to justify their preferred techniques.

3. Document analysis

The documents analysed were twenty (20) teachers journal. These documents provided further insights into the carrying out the activities been adapted from the textbook been used to English Language teaching by teachers, by focusing on lesson objectives, teacher- pupil activities, and learning aids. Data analysis began as soon as the questionnaire was returned and documents were availed. Data were grouped according to the collection instruments used, that is, the questionnaire, survey and document analysis. The data were analysed both quantitatively and qualitatively, through tables and descriptions, respectively. The patterns which emerged from the questionnaire, survey and document analysis made it possible for the researchers to establish the prevailing approach to English Language teaching in the primary schools.

C. Results and Discussion

Data gathered are presented here. The data from the questionnaire is presented first and thereafter, from document analysis. Document analysis of twenty journal revealed that teachers' objectives focus on definition and explanation of language structures and their formation, and identification and use in sentences. So as answered the research question, to what extent is the textbook effective according to layout and design that allow the adaptation of activities to be implemented. Two third of the trainee teacher stated that the textbook includes a detailed overview of the functions, structures and vocabulary that will be taught in each unit by using adaptation method. However, another one third of trainee teachers respond unfavorably to this item. Nearly, with the same ratio as the previous one, trainee teachers stated that adequate review sections and exercises are not included. When it comes "An adequate set of evaluation quizzes or testing" item, nearly all of the teacher sated that they somewhat agree with that. The second research question, "To what extent is the textbook effective in terms of Activities?" was measured through six items in the questionnaire and the results shows that textbook partially provides a balance of activities, almost half of teachers think that the activities in textbook encourage communicative and meaningful practices which incorporate pair and group work. It is not possible to say the same favorable things for grammar point and vocabulary items. Thus, this because more than half of the respondents think that grammar points and vocabulary items are not introduced in motivating and realistic context. Activities generally do not promote meaningful exchanges and genuine communication in realistic contexts. The teachers, at the same time, believe that activities can be modified or supplemented easily. Most people actually responded unfavorably to these particular aspects of the textbook.

D. Conclusion

From the research been carried out, teacher trainees found out that once teachers accepted the idea that they can make changes to the activities in the textbooks through adaptation, the decision to change has to be made based on the content of each activity. While the objective of an activity may be important for students, its presentation might be too simple or uninteresting for them. And finally, if a decision has been made to adapt an activity to better meet the needs of a particular classroom, the teacher must have and be able to articulate a clear idea why the material in the text needs to be made better.

The teacher's book contains guides about how the textbook can be used to the utmost advantage of the students. The activities incorporate individual pair and group work. It also reflects a multi-skills syllabus, and it manages to integrate the four language skills without neglecting other important aspects of ELT such as vocabulary development. With respect to

content, content of the textbook is generally realistic. Moreover, it is interesting. Challenging and motivating. There are sufficient varieties in the subject and content of the textbook. It can be an effective textbook in the hands of a good teacher and instructors should not be discouraged from using it with the appropriate learner audience. It should be organized with the goal of facilitating communicative competence. Teachers have to make changes from time to time when delivering a lesson as a small modifications of activities for students and enhance the cooperative learning potential of a textbook activity.

References

- Cunningsworth A. (1995). *Choosing your Coursebook*. Oxford Heinemann Publishers Ltd.
- Ellis R (1997), *The empirical Evaluation of Language Teaching Materials*. *ELT J.*, 51(1) 36-42
- Graves, K, 2003. "Coursebooks," In D. Nunan (Ed.) *Practical English Language Teaching* New York: McGraw-Hill
- Harmer, J. (2007). *The practice of English Language Teaching* (4th ed.). Harlow, England: Pearson Education
- Hycroft J (1996). *An Introduction To English Language Teaching*. Longman
- Johnson, R. E., & Vardain, E. B, (1975). *Reading, readability, and social studies*. *The Reading Teacher*, 26
- Schumm, J.S., & Strickler, K. (1991). *Guidelines for adapting content area textbook: Keeping teachers and students content*. *Intervention in School and clinic*.

KAEDAH “SPLIT AND ADD” BAGI MENINGKATKAN PRESTASI DAN MINAT MENAMBAH DUA NOMBOR PECAHAN BERCAMPUR

¹ Chew Siew Fong, ² Fatimah Abd.Kadir

IPG KTHO
fatimah@iptho.edu.my

Kajian tindakan ini telah dilaksanakan terhadap 10 orang murid Tahun Lima dari sebuah sekolah rendah Jenis Kebangsaan Cina di daerah Segamat, Johor dengan tujuan untuk meningkatkan prestasi mereka dalam penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama melalui kaedah “Split and Add”. Untuk setiap rawatan terdapat lima langkah yang berperingkat secara ansur maju dari segi tahap kesukaran soalan. Data kajian tindakan ini dikumpul melalui ujian pra dan ujian pasca. Hasil analisis dapatan kajian, mendapati subjek telah menunjukkan peningkatan sebanyak 100% dalam ujian pasca berbanding ujian pra. Ini menunjukkan kaedah “Split and Add” boleh digunakan dalam pengajaran matematik kerana dapatan menunjukkan peningkatan pencapaian murid dalam penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama.

Kata kunci: Penambahan dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama, Kaedah “Split and Add”, prestasi, murid Tahun Lima

A. Pendahuluan

Pengkaji merupakan Ketua Panitia Matematik di sebuah sekolah Jenis Kebangsaan Cina di Segamat Johor. Beliau sering dapati guru-guru menghadapi pelbagai masalah dalam mengajar topik Pecahan. Sebagai Ketua Panitia Matematik, pengkaji merasakan beliau berperanan dan bertanggungjawab untuk menyelesaikan masalah ini bagi membantu guru-guru menangani masalah pengajaran matematik.

Pengkaji juga telah mengajar matematik Tahun 6 semenjak tahun 2008. Tajuk pecahan diajar kepada murid-murid sekolah rendah semasa mereka di Tahun 4. Malangnya semasa di tahun 6, murid-murid masih menghadapi masalah dalam menambah pecahan dengan penyebut yang sama. Murid yang masih dalam transisi pembelajaran daripada tahap konkrit kepada yang abstrak, mereka mungkin menghadapi masalah dengan sesetengah topik yang diajarkan dalam sekolah (Silverthorn, 1999).

Selama ini, pengkaji telah menggunakan Kaedah Bahagi sebagaimana yang telah digunakan oleh pengkaji semasa di sekolah dahulu. Malangnya, murid-murid pengkaji didapati sentiasa menghadapi masalah dalam tajuk Pecahan. Pengkaji dapat merasakan masalah ini timbul kerana murid-murid beliau tidak faham konsep asas pecahan. Akhirnya, pengkaji mendapat satu idea untuk memperkukuhkan kefahaman konsep pecahan diikuti dengan satu kaedah yang dinamakan sebagai kaedah “Kaedah “Split and Add””.

Di sekolah, murid didedahkan dan disampaikan ilmu pengetahuan oleh guru-guru yang telah menjalani kursus dan juga latihan yang khusus dalam bidang perguruan. Seorang guru yang mengajar subjek Matematik sepatutnya menyampaikan konsep Matematik kepada murid-murid dan membantu murid-murid memahami Matematik secara positif dan membina minat terhadap subjek tersebut. Namun, apa yang dilihat, murid-murid kelihatan bosan dan tertekan semasa pembelajaran Matematik. Apakah yang menyebabkan keadaan sebegini berlaku?

Pengkaji berpendapat hal ini berpunca daripada pengajaran Matematik di sekolah pada masa kini yang lebih cenderung kepada penggunaan algoritma secara rigid dalam pengajaran awal. Penggunaan algoritma dalam pengajaran Matematik ada kebaikannya, tetapi, jika seorang kanak-kanak tidak didedahkan kepada kefahaman konseptual terlebih dahulu, pengajaran algoritma mungkin membawa kesan negatif terhadap murid tersebut (Clarke, 2005).

Seorang murid bukanlah sehelai kertas putih yang hanya diwarnakan oleh guru sahaja, Pinker (2002). Mereka juga mendapat ilmu semasa di rumah, rakan-rakan dan persekitaran mereka. Dari situ, mereka membina konsep terhadap apa yang mereka tahu dan menggunakan pengetahuan sedia ada untuk menyelesaikan masalah yang ditemui pada masa depan. Oleh itu, jika seorang murid mempunyai kefahaman konsep yang salah terhadap sesuatu topik, dan semasa di sekolah, guru pula tidak menyedarinya maka masalah tersebut akan berterusan dibawa ke peringkat yang lebih tinggi. Ausubel (1968) berpendapat, pembelajaran adalah bergantung kepada pengetahuan asas samaada dalam bentuk pengetahuan sedia ada dan persembahan maklumat umum. Ini adalah kerana pengetahuan sedia ada dapat membantu seseorang memahami sesuatu topik pembelajaran yang sedang dipelajarinya.

Justeru, pengkaji yakin pemahaman konsep adalah perkara asas yang perlu diperkukuhkan sebelum murid melangkah ke tahap lebih tinggi dalam pendidikan mereka. Pengkaji yakin pengkajian tindakan ini perlu dijalankan untuk mengatasi masalah yang dihadapi dan membantu murid-murid yang bermasalah dalam penambahan antara 2 nombor bercampur dengan penyebut yang sama, di mana konsep asas diperkukuhkan terlebih dahulu dengan Kaedah 'Split and Add'.

Definisi Operasi

Pecahan

Menurut Kamus Dewan (DBP, 2007), pecahan ialah [nombor](#) yang mewakili sebahagian daripada keseluruhan atau sekumpulan benda. Dalam pengkajian ini pecahan ini terdiri daripada satu pengangka dan satu penyebut, pengangka mewakili beberapa bahagian sama dan penyebut menunjukkan berapa banyak bahagian-bahagian tersebut yang membentuk keseluruhan. Sebagai contoh dalam pecahan $\frac{3}{4}$, [pengangka](#), 3, menunjukkan 3 bahagian sama, sementara penyebut, 4, menunjukkan yang 4 bahagian yang membentuk keseluruhan.

Nombor Bercampur

Nombor bercampur ialah campuran nombor bulat dan pecahan wajar. Penambahan ini dinyatakan tanpa menggunakan tanda operasi seperti "+"; sebagai contoh, $2\frac{3}{4}$.

Objektif Kajian

Objektif kajian ini ialah untuk menentukan samada kaedah 'Split and Add' dapat meningkatkan prestasi murid dalam operasi penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama.

B. Tinjauan Literatur

Matematik merupakan satu subjek yang meluas dan mencabar bagi murid sekolah (Kaminski&Sloutsky, 2012). Menurut Skemp (1976), matematik merupakan satu pembelajaran yang abstrak mengenai kuantiti, struktur, ruang dan perubahan dalam kehidupan seharian kita. Matematik merupakan subjek yang kompleks, dan memerlukan pemikiran minda yang kuat untuk memahami isi kandungannya dengan sepenuhnya Madison and Steen (2008).

Pembelajaran dan penguasaan pecahan masih merupakan masalah yang besar bagi murid dalam sekolah rendah dan sekolah menengah (Smith, 2002). Semasa menambah dalam pecahan, murid-murid yang melakukan penambahan dengan menggunakan pemahaman dalam topik nombor bulat akan menghadapi masalah kerana terdapat murid yang akan menambahkan penyebut dengan penyebut. Ini juga menunjukkan murid mempunyai salah faham dengan cara penambahan.

Noura (2002) menegaskan, salah satu peranan guru yang penting adalah untuk membimbing murid membina *number sense*, menghubungkan simbol dalam pecahan, membina pengetahuan lisan dan memahami perwakilan gambar rajah dalam pecahan. Menurut Siegler, Thompson dan Fazio (2011), untuk pengajaran topik pecahan dengan baik, guru terlebih dahulu perlu mempunyai satu pemahaman yang jelas mengenai konsep pecahan dan juga operasinya. Selain itu, menurut Smith (2002), guru juga harus membimbing murid untuk mencapai satu keseimbangan dalam pengetahuan algoritma dan pemahaman konsep.

Selain itu, Menurut Newstead dan Murray (1998) kekurangan peluang dalam kelas oleh guru untuk menyelesaikan dan mengenal pasti kesalah fahaman murid juga menyumbang kepada pemahaman konsep pecahan yang lemah. Biasanya, hal ini berlaku akibat masa yang diperuntukkan kepada guru untuk mengajar dalam kelas adalah sangat terhad. Dalam masa satu jam, seorang guru perlu mengajarkan pelajaran yang dirancang, menjalankan aktiviti dan memberikan latihan kepada murid. Dalam proses ini, ramai murid yang lemah mudah diabaikan dan tidak diberikan perhatian yang sepatutnya. Sebagai kesimpulan, kemahiran dan pemahaman konsep penggunaan algoritma perlu terlebih dahulu dikuasai. Dengan adanya penguasaan asas yang kukuh, barulah murid dapat memanfaatkan dengan sepenuhnya penggunaan algoritma.



Rajah 1: Pecahan pai yang digunakan oleh Muzafar (2012)

Dalam mengajar pecahan, perkara yang paling pertama yang perlu dilakukan adalah dengan menunjukkan bagaimanakah rupa suatu pecahan dengan jelas. Dienes (1959) berpendapat setiap konsep matematik mudah difahami dengan tepat jika konsep itu diperkenalkan kepada pelajar dengan menggunakan contoh-contoh konkrit. Justeru, Muzafar (2012), mencadangkan cara yang paling sesuai adalah dengan menggunakan bahan yang wujud.

Beliau telah menggunakan papan pecahan pai dalam satu pengkajian dimana beberapa kertas digunting membentuk bulatan dan dibahagikan kepada beberapa bahagian yang ditampal ke papan tulis membentuk pecahan pai. Dengan cara ini, murid beliau dapat melihat dengan jelas bahawa pecahan tersebut dibahagi dan ditambah semula. Cara yang digunakan memudahkan murid memahami konsep pecahan bercampur.

Perwakilan visual boleh digunakan bagi membantu murid menggambarkan nilai yang bersamaan apabila menambah dan menolak pecahan. Bahan konkrit yang didemonstrasi dapat membantu murid untuk memahami mengapa penyebut yang sama perlu apabila menambah dan menolak pecahan (Cramer & Wyberg, 2009). Pelajar yang belajar dengan menggunakan objek manipulatif bersesuaian dalam mempelajari pecahan mempunyai kefahaman konsep pecahan yang lebih tinggi berbanding mereka yang hanya belajar menggunakan buku teks apabila diuji dengan konsep pecahan (Sebesta & MacTh, 2004).

C. Metodologi

Kumpulan Sasaran

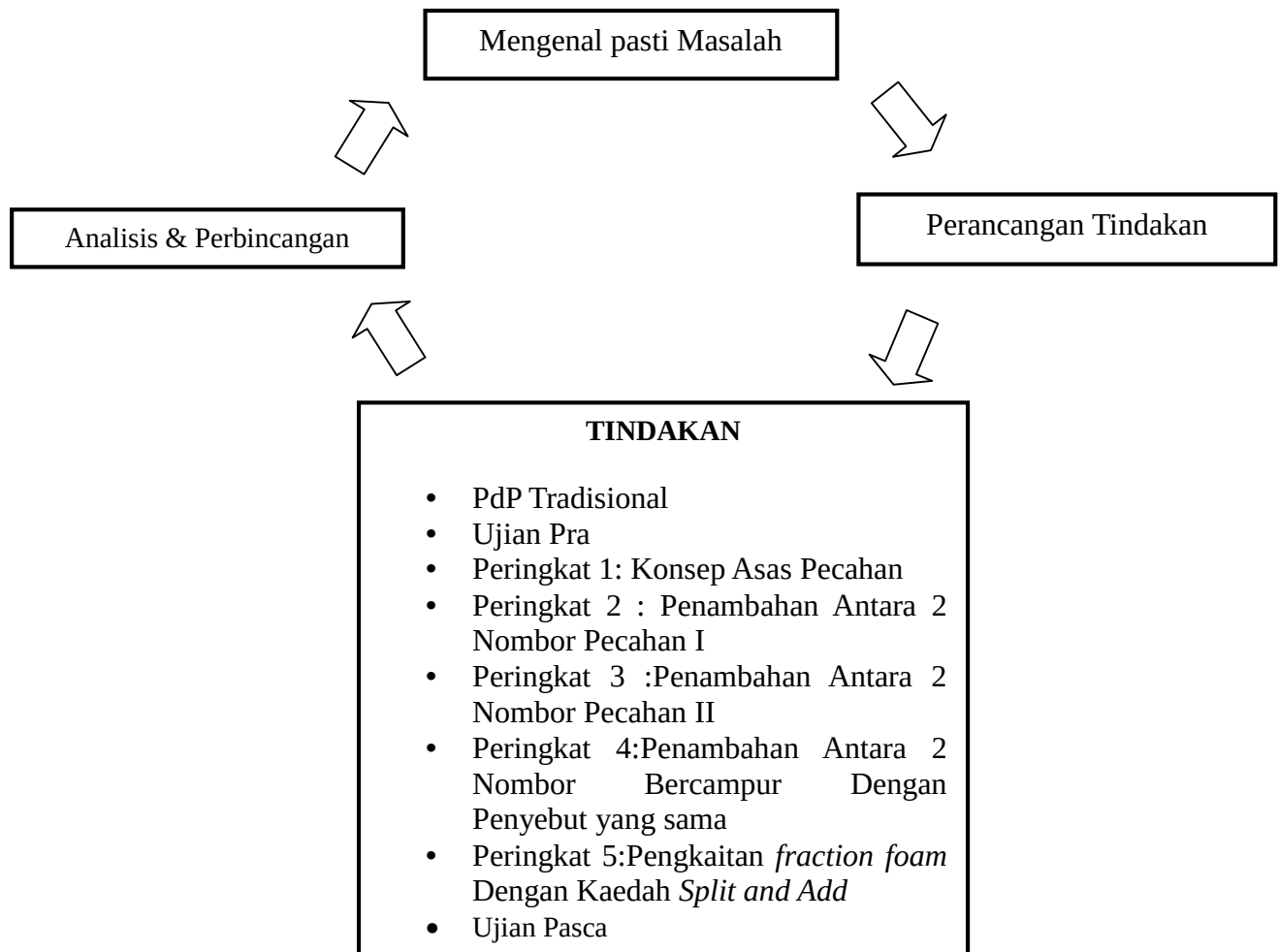
Kajian ini dilaksanakan kepada murid-murid yang belum menguasai penambahan dua nombor pecahan bercampur dengan penyebut yang sama di sebuah Sekolah Jenis Kebangsaan Cina di daerah Segamat. Semua murid yang terlibat adalah 6 orang murid lelaki dan 4 orang murid perempuan yang berbangsa Cina.

Murid-murid ini dipilih dalam kalangan murid yang lemah dalam matematik. Pemilihan subjek berdasarkan kepada buku latihan dan ujian diagnostik. Hasil penilaian Ujian Pengesanan Prestasi (UPPM3) yang dijalankan pada Ogos 2014, murid yang dipilih adalah murid yang mendapat markah yang kurang dari 40%. Pemerhatian yang dilakukan oleh pengkaji di dalam kelas matematik beliau juga menjadi asas kepada pemilihan subjek pengkajian. Kesimpulannya, 10 orang murid yang dipilih sebagai subjek pengkajian ini adalah mereka yang berprestasi rendah dalam ujian diagnostik berdasarkan kekurangan pemahaman mereka terhadap konsep menambah dua nombor pecahan bercampur dengan penyebut yang sama.

Tindakan Yang Dijalankan

Berikut merupakan proses yang dijalankan oleh pengkaji mengikut model Kemmis dan Mc Taggart.

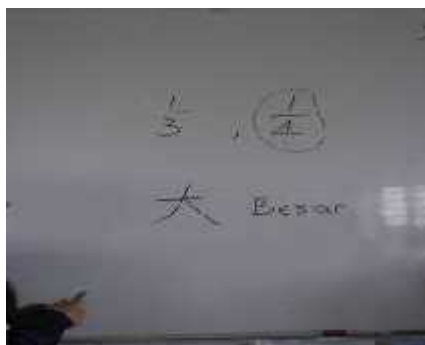
Setelah subjek kajian dipilih, mereka akan melalui sesi rawatan yang terdiri dari 5 peringkat iaitu dari mudah ke sukar dan dari konkrit ke abstrak. Alat bantu mengajar, pecahan pai digunakan untuk membantu subjek menguasai kemahiran penambahan dua nombor pecahan bercampur dengan penyebut yang sama. Setiap peringkat dijalankan selama seminggu.



Rajah 2 : Proses yang dijalankan oleh pengkaji mengikut model Kemmis dan Mc Taggart.

Peringkat I

Rawatan peringkat I memerlukan masa selama 90 minit. Pengkaji terlebih dahulu menentukan tahap penguasaan konsep asas pecahan dengan membandingkan dua pecahan dalam PdP tradisional. Hasil dari aktiviti ini, jelas subjek terpilih memang menghadapi masalah dalam konsep asas pecahan.



Rajah 3: Subjek pengkajian telah memilih jawapan yang salah.

Selepas itu, pengkaji mengajar subjek menggunakan pecahan pai agar mereka benar-benar menguasai konsep asas pecahan. Pengkaji juga menggunakan pecahan pai bagi memperkenalkan penyebut dan pengangka pecahan dengan kepada subjek kajian. Pengkaji sekali lagi meminta subjek membuat perbandingan antara dua pecahan dengan menggunakan pecahan pai tersebut. Jelas, subjek telah dapat memilih jawapan yang betul.



Rajah 4: Subjek memilih jawapan betul dengan menggunakan pecahan pai.

Peringkat II

Sesi rawatan peringkat II juga dijalankan selama seminggu. Dalam sesi rawatan peringkat II, pengkaji mengajar murid penambahan antara dua nombor pecahan (pengangka tidak melebihi penyebut) dengan menggunakan pecahan pai. Pecahan pai dapat membantu subjek menguasai

kemahiran ini. Cth: $\frac{1}{3} + \frac{1}{3} =$



Rajah 5: Pengkaji mengajar subjek melekatkan satu bahagian demi satu bahagian ke atas satu bulatan besar

Selepas itu, pengkaji mengajar murid cara penambahan antara dua nombor pecahan (pengangka tidak melebihi penyebut) dengan menggunakan pecahan pai., murid diminta untuk menjalani aktiviti di atas papan putih. Subjek telah dilatih untuk menjalani aktiviti secara berulang kali supaya dapat membantu subjek mengingati cara yang telah diajar.



Rajah 6: Subjek menjalani aktiviti di papan putih

Peringkat III

Sesi rawatan peringkat III dijalankan selama seminggu selepas sesi rawatan peringkat II tamat. Dalam sesi rawatan peringkat III, pengkaji mengajar subjek penambahan antara dua nombor pecahan (pengangka melebihi penyebut) juga dengan menggunakan pecahan pai.

Cth: $\frac{3}{5} + \frac{3}{5} = \frac{6}{5}$. Pengangka '6' adalah lebih besar daripada penyebut '5'.

Walaubagaimanapun, dengan menggunakan pecahan pai tiada masalah terhadap pengangka lebih besar daripada penyebut kerana ia boleh terus menggunakan dua pecahan pai untuk melekatkan bahagian seterusnya. Langkah pertama, pengkaji mengeluarkan dua pecahan pai, $\frac{3}{5}$.

Langkah kedua, pengkaji mengajar subjek memenuhi 1 pecahan pai terlebih dahulu dengan memindahkan bahagian yang ada pada pecahan pai kedua ke pecahan pai pertama. Langkah ketiga, jelas nampak terdapat satu pecahan pai yang penuh dan satu pecahan pai yang mempunyai 1 bahagian sahaja iaitu $\frac{1}{5}$.

Akhirnya, tambah 1 pecahan pai yang penuh dengan 1 pecahan pai $\frac{1}{5}$, jawapannya adalah $1\frac{1}{5}$. Maka dengan menggunakan pecahan pai,

subjek jelas mengetahui bagaimana pecahan bercampur $1\frac{1}{5}$ terjadi.



Rajah 7: mengajar murid penambahan antara dua nombor pecahan (pengangka melebihi penyebut) dengan menggunakan pecahan pai.

Peringkat IV

Seterusnya, sesi rawatan peringkat IV dijalankan selama seminggu. Dalam sesi rawatan peringkat IV ini, pengkaji telah mengajar penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama dengan menggunakan pecahan pai kepada subjek. Dengan adanya nombor pecahan bercampur maka lebih banyak pecahan pai telah digunakan untuk menyelesaikan soalan. 1 pecahan pai berwarna hitam mewakili nombor bulat '1'. Dengan mencantumi cara yang telah diajar pada sesi peringkat dua dan 3, subjek dapat menguasai kemahiran penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama ini dengan lebih mudah dan tepat. Selepas pengajaran disampaikan oleh pengkaji, subjek diminta untuk menjalani aktiviti di papan tulis untuk memastikan subjek dapat menyelesaikan soalan dengan betul.



Rajah 7 : Subjek dapat membuat soalan penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama dengan betul

Peringkat V

Bagi sesi rawatan peringkat 5 iaitu sesi rawatan peringkat terakhir, pengkaji telah menjalani PdP dengan tidak menggunakan pecahan pai lagi. Pengkaji mengajar murid pengkaitan 'fraction foam' dengan Kaedah "Split and Add" dengan melukis atau mengimajinasikan pecahan pai. Selepas pengajaran disampaikan oleh pengkaji, pengkaji meminta subjek menampil ke depan untuk menyelesaikan soalan yang diberi. Apabila terdapat ramai subjek yang hendak menyelesaikan soalan, maka pengkaji telah mengedarkan setiap murid sehelai kertas putih plastik yang boleh dipadam dengan mudah kepada setiap subjek. Kertas putih plastik ini boleh dipadam dan setiap subjek berpeluang untuk menjalani aktiviti dalam satu masa. Aktiviti dijalankan secara berulang kali supaya dapat membantu subjek mengingat cara yang telah diajar. Selepas sesi rawatan tamat, pengkaji menjalankan ujian pasca ke atas responden.



Rajah 8: Pengkaji mengajar murid pengkaitan fraction foam dengan Kaedah "Split and Add".

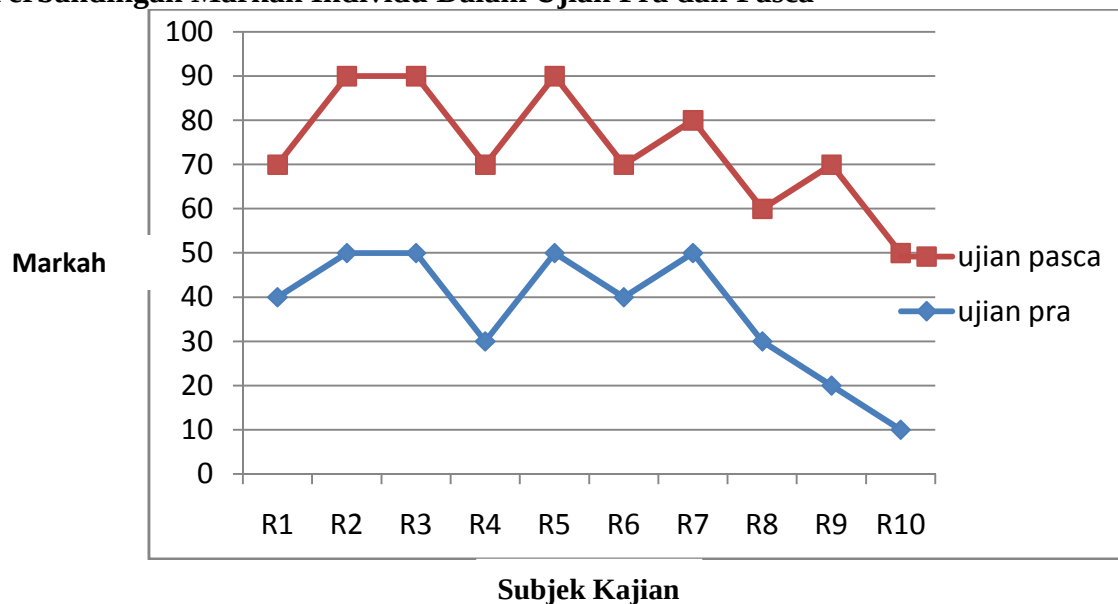


Rajah 9 : Murid menjalani aktiviti.



Rajah 10 : Subjek dapat membuat soalan penambahan antara dua nombor bercampur dengan penyebut yang sama.

D. Keputusan dan Perbincangan Perbandingan Markah Individu Dalam Ujian Pra dan Pasca



Rajah 11 : Grof Garis Perbandingan Pencapaian Subjek Dalam Ujian Pra dan Ujian Pasca

Berdasarkan data individu bagi setiap subjek, yang dikumpul melalui ujian pra dan ujian pasca, satu graf garis diplotkan. Rajah 11, menunjukkan skor ujian bagi setiap subjek. Dalam ujian pra terdapat seorang responden mendapat skor 10%, seorang mendapat skor dua0%, masing-masing terdapat dua orang responden mendapat 30% , 40% dan 4 orang responden mendapat 50%. Bagi ujian pasca pula, terdapat peningkatan skor yang nyata dengan masing-masing seorang mendapat 50%, 60%, 80%, 4 orang responden mendapat 70% dan 3 orang responden mendapat skor tertinggi iaitu 90%.

Perbandingan Skor Minimum dan Maksimum serta Min Skor Markah Subjek Dalam Ujian Pra dan Pasca

Dalam Jadual 1, dapat dilihat dalam ujian pra, skor minimum yang diperolehi responden ialah 10% dan skor maksimum mencapai hanya sehingga 50% sahaja. Namun terdapat peningkatan setelah responden menjalani rawatan menggunakan kaedah “Split and Add”. Skor minimum dalam ujian pasca telah meningkat ke 50% dengan peningkatan sebanyak 40% daripada ujian pra manakala skor maksimum ialah 90% dengan peningkatan daripada Ujian pra sebanyak 40%. Julat skor dalam Ujian pra dan Ujian Pasca ialah 40%. Jelaslah Kaedah ‘Split & Add’ yang telah diaplikasikan keatas subjek kajian telah berjaya meningkatkan pencapaian dalam menambah dua no pecahan bercampur.

Jadual 1: Min skor, skor minimum dan maksimum, Julat skor bagi ujian pra dan pasca

Ujian	Bilangan Responden	Skor Minimum	Skor Maksimum	Julat Skor	Min Skor
Ujian pra	10	10	50	40	37
Ujian pasca	10	50	90	40	74

Keputusan kajian ini selari dengan dapatan Sebesta dan Macth (2004), perwakilan visual boleh digunakan bagi membantu murid menggambarkan nilai yang bersamaan apabila menambah dan menolak pecahan. Pelajar yang belajar dengan menggunakan objek manipulatif bersesuaian dalam mempelajari pecahan mempunyai kefahaman konsep pecahan yang lebih tinggi berbanding mereka yang hanya belajar menggunakan buku teks apabila diuji dengan konsep pecahan. Jelaslah, bahan konkrit yang didemonstrasi dapat membantu murid untuk memahami mengapa penyebut yang sama perlu apabila menambah dan menolak pecahan (Cramer & Wyberg, 2009).

E. Kesimpulan

Sebagai rumusan, kajian ini telah berjaya memberi rawatan kepada subjek untuk meningkatkan pencapaian mereka dalam menambah dua nombor pecahan bercampur dengan penyebut yang sama. Justeru bolehlah dibuat kesimpulan bahawa, kaedah “Split and Add” merupakan kaedah yang berkesan untuk digunakan oleh guru-guru dalam membantu murid-murid dalam penambahan antara dua nombor pecahan bercampur dengan penyebut yang sama.

Rujukan

Ausubel, D.P.(1968). *Educational psychology: A cognitive view*.New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Cikgu Muzafar. (2012). Nombor Bercampur, Pecahan Tidak Wajar dan Pecahan Wajar. http://cikgumuzafar.blogspot.my/2012_09_01_archive.html (retrieved : 18 Jan 2015)
- Clarke, D.M. (2005). Written algorithms in the primary years. Undoing the good work? In M. Coupland, J.Anderson, & T. Spencer (Eds.), *Making mathematics vital* (Proceeding of the 20th biennial Conference of the Australian Association of Mathematics Teachers, pp. 93-98). Adelaide: Australian Association of Mathematics Teachers.
- Cramer, K. Wyberg, T. (2009). Efficacy of different concrete models for teaching the part/whole construct for fractions. *Mathematical thinking and learning*, 11(4), 226 – 252.
- Dewan Bahasa dan Pustaka Kuala Lumpur. (2007). *Kamus Dewan (Edisi Keempat)*. Selangor: Percetakan Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Effandi Zakaria, Norazah Nordin & Sabri Ahmad. (2007). *Trend Pengajaran Dan Pembelajaran Matematik*. Kuala Lumpur : Utusan Publications.
- Kaminski, J. A., & Sloutsky, V. M. (2012, December 17). Extraneous perceptual information interferes with children's acquisition of mathematical knowledge. *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1037/a0031040
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2001). *Modul Pembelajaran Secara Konstruktivisme*. Kuala Lumpur : Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2008). *Buku Manual Kajian Tindakan Edisi Ketiga*.Putrajaya : Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). Huraian Sukatan Pelajaran Matematik Tahun 5 dalam Bahasa Melayu. <http://cikgushamsudin.blogspot.com/2012/12/huraian-sukatan-pelajaran-hsp-matematik.html>(Retrieved: 15 Dec 2012)
- Madison, B.L. & Steen, L.A. (2008). Evolution of numeracy and the national numeracy network. *Numeracy*, Vol.1: 1(2).
- Mohsin Khan (2012). Third Grade Mental Maths. <https://www.teachingchannel.org/videos/third-grade-mental-math> (retrieved : 12 February 2015).
- Mok Song Sang. (2010). *Psikologi dan Pedagogi Murid dan Alam Belajar*. Selangor : Penerbit Multimedia Sdn. Bhd.
- Mok Soon Sang. (2002). Siri Pendidikan Perguruan: Pedagogi Untuk Kursus Diploma Perguruan Semester 3. Subang Jaya: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Newstead, K., & Murray, H. (1998). Young students' constructions of fractions. *Newstead (Eds.), Proceedings of the 22nd Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 3, 295-303. Stellenbosch, South Africa.
- Nik Aziz Nik Pa. (2008). *Isu-isu kritikal dalam pendidikan Malaysia*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Noura K. (2009). Understanding Fractions: What Happens Between Kindergarten and The Army? <http://www.mav.vic.edu.au/files/conferences/2009/03Noura.pdf> (retrieved : 18 Jan 2015)
- Pinker, S. (2002). *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature*. Viking.
- Sebesta, L.M. & Martin, S.R.M. (2004). Fractions: Building a foundation with concrete manipulatives. *Illinois Schools Journal*, 83(2), 3-23.
- Siegler, R.S., Thompson, C.A., Schneider, M. (2011). An integrated theory of whole number and fraction development. *Cognitive Psychology*. 62, 273-296.
- Silverthorn (1999). Jean Piaget's Theory of Development. Retrieved November 4th, 2006 from <http://chd.gmu.edu/immersion/knowledgebase/theorists/constructivism/Piaget.htm>

- Skemp, R. R. (1976). Relational understanding and instrumental understanding. *Mathematics Teaching*, 77, 20–26.
- Smith III, J.P. (2002). The development of students' knowledge of fractions and ratios. *NCTM 2002 Yearbook: Making sense of fractions, ratios and proportions*, 3-17.
- Syamsul Ridzuan. (2015). Cara Mengajar Pecahan Dengan Menggunakan Kaedah Melipat Kertas. Diperolehi pada 3 Mac 2015 dari
- Tsu Rad Niey. (2015). Penggunaan Kaedah Gagang Telefon dalam Subtopik Pecahan. <https://prezi.com/pvm1ex9co0vk/penggunaan-kaedah-gagang-telefon-dalam-subtopik-pecahan-pen/> (Retrieved: 6 Oct 2014).

KOMPETENSI MENULIS MAHASISWA PADA ERA TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI

Diena San Fauziya

STKIP Siliwangi Bandung
dienasanf@yahoo.co.id

ABSTRAK

Perkembangan teknologi membawa banyak perubahan ke dalam setiap aspek kehidupan, termasuk salah satunya pada kompetensi menulis. Penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk mendeskripsikan bagaimana kompetensi menulis mahasiswa pada era teknologi informasi dan komunikasi modern. Metode penelitian yang digunakan adalah deskriptif dengan teknik studi literatur dan dokumentasi serta observasi dan wawancara. Objek penelitian adalah kompetensi menulis secara teknis dan subjek penelitian adalah lima puluh mahasiswa. Hasil yang diperoleh adalah 16% mahasiswa dikategorikan memiliki kompetensi menulis yang memadai, sementara 84% lainnya masih dikategorikan belum memiliki kompetensi yang memadai. Menindaklanjuti simpulan yang diperoleh, sebaiknya pembekalan dan pelatihan aplikasi teknologi informasi dan komunikasi pada mahasiswa perlu ditingkatkan, sekalipun masalah teknis yang sederhana.

Kata kunci: menulis, teknologi, surat elektronik, plagiarisme

A. Pendahuluan

Teknologi sebagai salah satu ciri perkembangan zaman terus berkembang mengikuti perkembangan kebutuhan manusia. Hal ini terjadi sesuai dengan konsep teknologi itu sendiri yang hadir sebagai alat dan proses dalam menyelesaikan pekerjaan secara cepat dan mudah. Perkembangan ini membawa dampak bahwa persaingan menjadi semakin ketat. Sesiapa yang menguasai teknologi akan mendapatkan posisi yang lebih baik dalam kehidupannya dibanding mereka yang tidak menguasai teknologi. Dengan demikian, setiap pihak berlomba-lomba memperbaiki kompetensi mereka mengikuti perkembangan teknologi.

Dalam dunia pendidikan dan pembelajaran, perkembangan teknologi memberikan dampak yang cukup besar. Adanya pergeseran paradigma belajar menjadi salah satu bukti bagaimana teknologi membawa pengaruh besar terhadap pendidikan dan pembelajaran. Belajar bukan lagi bagaimana soal mengajar, melainkan bagaimana soal membuat seseorang belajar; sumber belajar tidak lagi hanya guru di dalam kelas dari buku semata, tetapi dapat siapa saja, di mana saja dan dari mana saja.

Menyiasati perkembangan yang terjadi, pemerintah sebagai pemangku kebijakan menyusun dan menetapkan berbagai kebijakan serta memfasilitasi pemanfaatan teknologi dalam dunia pendidikan. Hal ini seperti apa yang dikemukakan Asmani (2011, hlm. 41) bahwa Departemen Pendidikan Nasional sebagai penanggung jawab utama dinamisasi pendidikan telah melakukan upaya serius untuk memacu pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi pada lembaga pendidikan agar mampu mengikuti persaingan dunia yang semakin keras.

Pemanfaatan teknologi sebagai salah satu upaya meningkatkan mutu pendidikan pada akhirnya memunculkan dampak tersendiri bagi proses pembelajaran. Dalam pembelajaran bahasa misalnya, keterampilan berbahasa terutama dalam hal menulis mengalami pergeseran. Menulis tidak lagi hanya memanfaatkan media kertas dan pena seperti apa yang didefinisikan KBBI “menulis: 1. membuat huruf (angka, dsb.) dengan pena (pensil, kapur, dan sebagainya)”, tetapi menulis kini identik dengan mengetik “menulis dengan menggunakan mesin tik”. Mesin tik dalam era teknologi modern tentu saja identik dengan komputer. Pergeseran/perkembangan ini terjadi karena kini dalam proses pembelajaran hampir setiap tugas menulis harus diselesaikan dengan cara ditik, tidak lagi dengan ditulis tangan.

Selain masalah teknis yang telah diuraikan, kompetensi menulis lainnya yang turut berkembang muncul dari segi materi dan media menulis itu sendiri, salah satunya adalah menulis surat. Dalam kompetensi menulis, menulis surat adalah salah satu kompetensi yang dibelajarkan dan harus dikuasai siswa. Persoalannya adalah teknologi menggiring adanya perubahan dalam menulis surat. Zaman teknologi modern ini siswa tidak hanya diharapkan mampu menulis surat cetak dan mengirimkannya via pos, tetapi mereka harus mampu menulis surat dalam bentuk elektronik dan mengirimkannya dengan memanfaatkan jaringan internet. Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini mencoba menjawab permasalahan bagaimana kemampuan mahasiswa dalam menghadapi perkembangan kompetensi menulis pada era teknologi.

B. Kajian Teoretis

1. Menulis

Keterampilan menulis tidak hanya berbicara mengenai bagaimana seseorang mampu mengemukakan ide, pendapat, gagasan ke dalam bentuk tulisan; tetapi bagaimana orang tersebut mampu menerapkan kaidah-kaidah penulisan dengan cermat. Dengan kata lain, ia juga memiliki kompetensi dalam aspek mekanik menulis.

Sebagai acuan menulis dari aspek mekanik, Indonesia sebagai bangsa yang memiliki bahasa sendiri memiliki peraturan yang jelas dan menetapkan kaidah-kaidah menulis tersebut dalam perundang-undangan, yakni Undang-Undang tentang Pedoman Ejaan Yang Disempurnakan. UU ini telah disempurnakan beberapa kali dan yang terbaru adalah UU No. 50 Tahun 2015. UU inilah yang kemudian harus diperhatikan oleh para penulis, khususnya penulis ilmiah karena penulis yang kompeten tentu harus mampu menerapkan kaidah yang berlaku dalam tulisannya. Dalam pedoman ini terdapat aturan-aturan menulis meliputi penulisan huruf, penggunaan tanda baca, dan penulisan kata.

Di samping ihwal mengungkapkan ide, pendapat, dan gagasan dengan memperhatikan kaidah tulisan; menulis dalam batasan penelitian ini didefinisikan secara teknis, yakni disetarakan definisinya dengan mengetik. Penyetaraan ini mengacu pada perkembangan teknologi bahwa kini seseorang lebih cenderung menulis dengan memanfaatkan teknologi, terutama berbasis komputer. Meskipun demikian, kaidah menulis=mengetik secara teknis tetap mengacu pada pedoman Ejaan Yang Disempurnakan.

Selain adanya penyetaraan mengenai menulis secara mekanik, Berkat perkembangan teknologi yang semakin modern, dalam penelitian ini pun dikaji perkembangan kompetensi menulis surat. Surat pada awalnya biasa dibuat secara terperinci dan dikirimkan via pos. Kini, menulis surat sebagai salah satu kompetensi menulis tidak lagi demikian, tetapi surat kini

dikirim via jaringan elektronik dengan beberapa ketentuan khusus. Inilah yang kemudian disebut *e-mail* atau *electronic mail* atau surel (surat elektronik).

2. Teknologi Informasi dan Komunikasi

Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) adalah payung besar terminologi yang mencakup seluruh peralatan teknis untuk memproses dan menyampaikan informasi (Asmani, 2011:100). Istilah TIK ini muncul setelah adanya perpaduan antara teknologi komputer dan teknologi komunikasi. Lebih lanjut dijelaskan dalam Asmani (2011:107) komponen utama teknologi informasi dan komunikasi adalah komputer/sistem komputer, komunikasi, dan tahu-guna (*know-how*). Dari ketiga komponen utama ini, salah satu unsur pendukungnya adalah *software* atau perangkat lunak. Sesuai dengan penelitian, perangkat lunak yang digunakan sebagai objek penelitian adalah Microsoft Office, terutama Microsoft Office Word dan Microsoft Office Powerpoint. Perangkat lunak ini bagian dari komputer dan komunikasi yang menjadi prasarana dalam kegiatan menulis.

Tahu-guna (*know-how*) sebagai salah satu komponen utama TIK dijelaskan Asmani (2011:111) bahwa kemampuan dan kemanfaatan teknologi informasi akan semakin terasa, apabila *user* sepenuhnya mengetahui apa, kapan, dan bagaimana, teknologi informasi tersebut digunakan secara optimal.

3. Surat Elektronik

Surat elektronik atau *e-mail* didefinisikan dalam kamus istilah sebagai sebuah sistem korespondensi secara elektronis antara satu komputer dengan komputer lainnya dengan memanfaatkan sistem jaringan komputer (Surachman, 2009). Pada era teknologi sekarang, surat elektronik ini menjadi sebuah wahana dalam mengirimkan informasi secara cepat dan tepat. Hal tersebut diamini Asmani (2011:181) bahwa *e-mail* merupakan salah satu media komunikasi yang digunakan untuk mengirim surat atau data melalui internet. Sebagai salah satu media mengirim pesan, surat elektronik dianggap lebih bersifat formal dibandingkan dengan media lain dalam perkembangan teknologi. Surachman (2009) kemudian menyebutkan bahwa secara sederhana, surat elektronik sebagai pengganti surat biasa, hanya prasarana pengirimannya secara elektronik melalui internet.

4. Internet

Internet merupakan sistem yang dapat menghubungkan jaringan komputer menjadi satu kesatuan sehingga setiap pengguna dapat berkomunikasi dan bertukar informasi tanpa harus bertatap muka langsung (Sanjaya, 2014:216). Dengan adanya internet pula, segala informasi dapat diakses dengan mudah melalui mesin pencarian bahkan bukan itu saja, informasi atau materi apapun dapat diunduh dengan mudah, termasuk juga disalin dan ditempel dengan bebas. Meskipun demikian, Sanjaya (2014:217) menegaskan bahwa ketika mencari informasi diinternet, penting untuk menghargai hak cipta dan kekayaan intelektual orang lain.

C. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif sebagai cara pemecahan masalahnya. Metode ini dipilih dengan berdasar pada karakteristik penelitian deskriptif, yakni dilakukan untuk menggambarkan atau menjelaskan secara sistematis, faktual, dan akurat mengenai fakta dan sifat populasi tertentu tanpa mencari atau menerangkan keterkaitan variabel (Sanjaya, 2013:59). Lebih lanjut diterangkan bahwa masalah yang dikaji adalah yang sedang terjadi atau masalah yang muncul pada saat ini.

Sementara itu, secara teknis teknik penelitian yang digunakan adalah studi dokumen dan observasi. Teknik-teknik ini digunakan dengan tujuan meningkatkan keakuratan data yang diperoleh. Dokumen yang digunakan sebagai sumber data adalah literatur-literatur terkait kompetensi menulis. Observasi dilakukan terhadap 50 subjek, yakni mahasiswa calon guru bahasa Indonesia. Dikatakan calon guru bahasa Indonesia karena subjek notabene mahasiswa keguruan dan ilmu pendidikan.

Data yang diperoleh dianalisis secara deskriptif kuantitatif. Artinya, data-data yang diperoleh dianalisis dan diuraikan melalui pendeskripsian yang juga diperkuat dengan perhitungan sederhana, seperti persentase, dengan tujuan memperjelas dan menguatkan hasil yang diperoleh.

D. Hasil dan Pembahasan

Kompetensi menulis (secara teknis/aspek mekanik) dalam era teknologi diidentikkan dengan mengetik, yakni bagaimana seorang penulis terampil menggunakan tombol-tombol dan ikon-ikon dalam perangkat komputer untuk menghasilkan sebuah tulisan. Banyak hal yang menjadi indikator seorang penulis dikatakan kompeten dalam menulis (secara teknis/aspek mekanik) seperti apa yang disebutkan sebelumnya. Beberapa indikator yang ditentukan dalam penelitian ini mengacu pada konsep kaidah menulis berdasarkan aturan yang berlaku, yakni Ejaan Yang Disempurnakan (EYD).

Dari 50 dokumen yang dianalisis, (tulisan hasil mengetik mahasiswa), diperoleh hasil bahwa hanya 3% mahasiswa saja yang dinilai mampu menulis dengan memperhatikan aspek penulisan huruf, sementara sisanya, yakni 97% mahasiswa dinilai belum mampu menerapkan kaidah penulisan huruf dengan tepat. Penulisan huruf ini menjadi salah satu aspek penilaian dalam kompetensi menulis dalam era TIK (berbasis komputer) karena ketika menulis=mengetik, terdapat ikon atau tombol yang harus dioperasikan untuk mengubah huruf kapital-nonkapital (*Change case*, *caps lock* atau *shift*+huruf); begitu pula dengan huruf bercetak miring untuk kata, frasa, istilah, kalimat yang bukan bagian dari bahasa Indonesia (ikon *I* untuk *italic* atau *ctrl I*).

Dalam aspek lainnya, yakni penulisan kata, 28% tulisan menunjukkan penulis memperhatikan kaidah dan 72% tidak memperhatikan kaidah. Dari tulisan mahasiswa banyak ditemukan penulisan kata yang tidak sesuai kaidah karena adanya kekurangterampilan dalam mengoperasikan teknologi komputer (Microsoft Office Word). Banyak kata yang terindikasi *auto correct*, tetapi justru menjadi tidak tepat; contohnya kata yang banyak ditemukan adalah *system*, *symbol*. Hal ini terjadi karena mahasiswa sebagai penulis tidak memindahkan pengaturan *language* dari Inggris ke Indonesia, yakni tidak mengatur *set proofing language*. Padahal, sesungguhnya ikon pengaturan tersebut menjadi salah satu hal penting yang akan meningkatkan kecermatan seorang penulis ketika menulis dengan komputer.

Keadaan seperti apa yang diuraikan di atas diperoleh dari analisis hasil tulisan mahasiswa. Sementara itu, lebih jauh dari hasil observasi ditemukan hasil yang lebih mendalam mengenai kompetensi menulis mahasiswa berbasis komputer. Hanya sebanyak 16% mahasiswa saja yang tergolong pada mahasiswa berkompeten menulis, sementara sisanya, yakni 84% mahasiswa tergolong masih belum memiliki kompetensi yang memadai. Rata-rata mahasiswa mengabaikan menekan (*shift*+huruf) ketika diminta untuk menulis kata yang seharusnya diawali kapital. Padahal ketika ditanya mereka tahu konsepnya bahwa seharusnya kata-kata tersebut diawali oleh kapital (nama hari, bulan, negara, dsb.). Tidak semua begitu, tetapi tak

kalah mencengangkan ketika mahasiswa menekan *caps lock* hanya untuk membuat satu huruf menjadi kapital, jelas hal itu tidak efektif dan tidak efisien secara waktu.

Dalam hal lainnya, mahasiswa masih memiliki keterbatasan dalam mengetahui dan memahami ikon-ikon dan kombinasi tombol untuk memudahkan mereka menulis dengan memperhatikan kaidah, bahkan untuk ikon dan kombinasi tombol yang sederhana sekali pun, seperti mengatur batas tepi, mengatur jarak spasi, dan membubuhkan nomor halaman. Untuk penggunaan *Shapes* dan *SmartArt* pun mereka cenderung tidak memperhatikan makna di balik simbol-simbol yang digunakan. Sementara itu, kombinasi tombol yang rata-rata diketahui hanyalah *ctrl+a*, *ctrl+c*, *ctrl+v*, *ctrl+s* saja.

Di samping penerapan kaidah mekanik/teknis menulis, kompetensi menulis juga dinilai dari sisi plagiarisme. Penulis yang berkompeten tentu menghindari plagiarisme. Dalam tulisan yang dinilai, 84% tulisan terindikasi plagiarisme. Hal itu ditandai dengan adanya kata-kata yang digaris bawah (indikasi salin-tempel dari internet); tata tulis yang tidak rapi (indikasi salin-tempel dari internet); jenis huruf yang tidak sama (indikasi sebagian salin-tempel); tidak mencantumkan sumber dalam kutipan; tidak berdaftar pustaka.

Kompetensi menulis lain selain mengetik yang dikaji dalam tulisan ini adalah menulis surat elektronik (surel). Hasil yang diperoleh adalah 26% mahasiswa dinilai berkompeten menulis surel; 74% mahasiswa tidak berkompeten. Dari lima puluh surel yang masuk, hanya 13 orang saja yang mengirim surel dengan baik; mereka mengisi subjek dengan jelas sesuai isi surel dan menuliskan surat (pengantar) baru dilengkapi dengan lampiran. Sementara itu, 32 surel hanya berisi lampiran tanpa ada suratnya (pengantar); 2 surel memberikan pengantar di kolom subjek (subjek sangat panjang berupa kalimat-kalimat pengantar; seperti salam, tujuan, identitas, dsb.); 3 surel menempelkan tugas di kolom surat (pesan) yang seharusnya dilampirkan.

E. Simpulan dan Rekomendasi

Kompetensi menulis pada era teknologi informasi dan komunikasi bukan hanya persoalan bagaimana mengemukakan ide, pendapat, dan gagasan ke dalam tulisan semata, melainkan juga bagaimana penulis mampu menerapkan kaidah-kaidah mekanik menulis dan menggunakan kemudahan-kemudahan lainnya dalam teknologi, seperti penggunaan ikon dan tombol/kombinasi tombol. Selain itu, juga bagaimana penulis menghargai tulisan/karya intelektual penulis lain dengan tidak plagiarisme, baik dengan melakukan salin-tempel begitu saja, tidak memperhatikan aturan pengutipan ataupun tidak mencantumkan sumber/daftar pustaka.

Berdasarkan hasil dan pembahasan diperoleh simpulan bahwa 16% mahasiswa dikategorikan memiliki kompetensi menulis yang memadai, sementara 84% lainnya masih dikategorikan belum memiliki kompetensi yang memadai. Kompetensi menulis tersebut ditinjau dari bagaimana cara mereka menulis (proses) dengan memanfaatkan kemudahan-kemudahan yang diberikan teknologi (berbasis komputer); serta dari tulisan, yakni bagaimana penerapan kaidah-kaidah tulisan. Selain itu, indikator kompetensi menulis juga ditinjau dari indikasi plagiarisme yang terjadi. Penulis yang memiliki kompetensi tentu akan menghindari tindak plagiarisme.

Selain itu, diperoleh simpulan bahwa 26% mahasiswa memiliki kompetensi yang memadai dalam mengirim surat elektronik, sementara 74% lainnya masih belum memiliki kompetensi yang memadai. Kompetensi mengirim surat elektronik ini ditinjau dari pemanfaatan fitur-fitur yang ada dalam penyedia layanan surat elektronik.

Melihat simpulan di atas, maka ada baiknya jika mahasiswa dibekali dan dilatih keterampilan menulis secara menyeluruh, bukan hanya bagaimana menuangkan ide dan gagasan, tetapi juga dibekali dan dilatih bagaimana menyempurnakannya sehingga memiliki kompetensi menulis secara utuh, terutama dalam memanfaatkan teknologi yang ada. Teknologi diciptakan untuk mempermudah kinerja manusia. Dengan demikian, sangat baik adanya jika mahasiswa sebagai individu yang mau tidak mau harus terus menulis dapat memanfaatkan kemudahan-kemudahan yang diberikan teknologi dengan tetap mengacu pada etika dan kaidah yang berlaku.

Teknologi informasi dan komunikasi sangat luas cakupannya. Di dalamnya memuat berbagai kecanggihan dan memunculkan beragam inovasi termasuk untuk pembelajaran. Namun, yang perlu diingat adalah pengguna teknologi sebaiknya tetap memperhatikan hal-hal dasar yang dianggap kecil karena sesungguhnya hal-hal dasar itu fondasi yang sangat penting untuk dikuasai.

Daftar Pustaka

- Asmani, J.M. 2011. *Tips Efektif Pemanfaatan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam Dunia Pendidikan*. Jogjakarta: Diva Press.
- Sanjaya, W. 2013. *Penelitian Pendidikan: Jenis, Metode, dan Prosedur*. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.
- Sanjaya, W. 2014. *Media Komunikasi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.
- Surachman, A. 2009. *Aplikasi Web 1.0: E-mail – Surat Elektronik*. Tersedia di http://arifs.staff.ugm.ac.id/mypaper/Aplikasi_Web_Email.pdf [Diakses tanggal 25 Maret 2016].
- UU RI No. 14 Tahun 2015 tentang Pedoman Umum Ejaan Yang Disempurnakan

MEMBANGUN IKLIM BELAJAR DI TENGAH MASYARAKAT

Dinno Mulyono

Siliwangi Bandung Institute of Education
bertiup@gmail.com

ABSTRAK

Pembangunan adalah sebuah hal yang menjadi salah satu fokus utama setiap negara dan bangsa dalam meraih posisi terbaik di tengah kehidupan global yang semakin cepat dan luas. Permasalahan yang menghambat pembangunan dapat diselesaikan dengan menanamkan kesadaran kepada masyarakat mengenai pentingnya partisipasi di dalamnya. Hal tersebut hanya dapat dibangun melalui pembangunan iklim belajar yang positif di tengah kehidupan sosial masyarakat itu sendiri. Sehingga mereka mampu dan didukung untuk terus melaksanakan proses pembelajaran secara konsisten dalam meraih bentuk kehidupan yang lebih baik

Kata Kunci : pembangunan, masyarakat, belajar

A. Pendahuluan

Masyarakat kini tengah dihadapkan pada berbagai permasalahan yang kerap mengganggu stabilitas kehidupan sosial masyarakat. Baik berupa permasalahan ekonomi, sosial, budaya, politik hingga teknologi. Dalam beberapa kesempatan seringkali masyarakat harus menghadapi tantangan dalam dunia pendidikan yang senantiasa berubah dan berimplikasi terhadap struktur dan sistem sosial masyarakat itu sendiri. Perubahan-perubahan tersebut dimulai dari perubahan sistem sosial dan budaya yang dibangun oleh masyarakat itu sendiri. Misalnya, permasalahan yang terjadi pada sistem pemerintahan yang ada di Indonesia saat ini menuntut adanya perubahan yang berdampak pada kehidupan masyarakat saat ini. Sistem multipartai menuntut adanya kesadaran hukum dan pendidikan kewarganegaraan yang kuat. Selain itu tuntutan yang muncul karena adanya kecenderungan perubahan dalam pola kehidupan sosial berupa penguasaan teknologi yang lebih baik membuat masyarakat semakin cepat berubah dan mengikuti perkembangan yang ada tanpa adanya pertimbangan kesadaran secara etik dan emik. Sehingga masyarakat lebih banyak sebagai konsumen dan *user* daripada produsen dan inisiator.

Indonesia dikenal dengan pencapaian gini ratio yang cukup tinggi. Menurut Badan Pusat Statistik (BPS) pada bulan Oktober 2015, Gini Ratio Indonesia mencapai angka 0,42 artinya ketimpangan ekonomi Indonesia sudah mencapai titik kritis. Dengan pencapaian angka tersebut, maka dapat diperoleh pengertian bahwa satu persen orang kaya di Indonesia, menikmati 42 persen kekayaan Indonesia. Bila hal ini berkembang dan mencapai 0,5 maka permasalahan sosial semakin rawan karena pemerataan distribusi kekayaan negara sangat timpang. Hal ini dapat pula disebabkan dari adanya permasalahan yang berhubungan dengan karakter masyarakat yang memilih untuk menerima apapun yang disediakan oleh alam, tanpa mampu mengembangkan dan mengolah menjadi bentuk jadi, sehingga mendapatkan nilai tambah secara ekonomis yang lebih baik. Indonesia masih memiliki permasalahan dalam pengembangan program perdagangan di masa yang akan datang. Karena baru 70% produk Indonesia yang telah memiliki label Indonesia. Masyarakat dan para pelaku usaha sepertinya belum mengembangkan persepsi baru mengenai pembangunan produk dalam negeri yang lebih mudah diterima pasar dan mampu menghadirkan branding Indonesia yang lebih baik.

Masalah utama dalam kehidupan masyarakat Indonesia adalah memahami konteks pembelajaran dalam rangka memperbaiki layanan dan kualitas kehidupan yang lebih baik. Menurut Sosiolog Soerjono Soekanto (2003) masalah sosial adalah suatu ketidaksesuaian yang terjadi antara unsur-unsur kebudayaan atau masyarakat, dimana ketidaksesuaian tersebut dapat membahayakan kehidupan kelompok sosial masyarakat. Dalam beberapa kasus, pendekatan yang digunakan untuk memahami permasalahan sosial, akan berdampak terhadap pembangunan dan pendekatan sistem yang digunakan untuk membangun masyarakat tersebut. Hal ini merupakan sebuah keniscayaan yang harus dilakukan untuk dapat melakukan kalkulasi mengenai pendekatan pembangunan yang efektif dalam rangka memberikan nilai tambah terhadap kualitas kehidupan masyarakat.

Oleh karenanya, pendekatan dalam pembangunan harus bertujuan untuk memberikan perubahan terhadap pola perilaku yang ada di tengah masyarakat itu sendiri. Dan itu hanya dapat diperoleh melalui proses pendidikan yang berkelanjutan sehingga memberikan dampak yang konsisten terhadap persepsi masyarakat tentang pembangunan dan perubahan sosial. Pendekatan pendidikan dapat menjadi salah satu program yang dapat dilakukan dalam rangka membangun dan merubah masyarakat untuk menjadi lebih baik, karena pada prinsip dasarnya, perubahan sosial dapat dikembangkan menjadi nyata, apabila masyarakat memiliki kesadaran mengenai peran dan fungsinya dalam sistem sosial itu sendiri. Sehingga mereka lebih siap untuk berpartisipasi dalam pembangunan dan berbagai program yang ada di dalam pembangunan itu sendiri. Indonesia, membutuhkan pendekatan pembangunan yang menggunakan paradigma sosial konstruktif dimana pendekatan sosial menjadi salah satu bagian penting dalam proses peningkatan kualitas kehidupan masyarakat saat ini maupun di masa yang akan datang. Iklim belajar dan pembelajaran menjadi salah satu hal penting yang perlu dikembangkan di tengah masyarakat. Sehingga mereka mampu dan mungkin untuk dapat mempelajari apapun yang dapat merubah mereka lebih baik, dalam kerangka sistem sosial yang positif, baik untuk kepentingan pribadi maupun kepentingan sosial.

B. Landasan Teori

1. Pembangunan Masyarakat

Pembangunan sebenarnya meliputi dua unsur pokok. *Pertama*, materi yang dihasilkan dan dibagi. Kedua, masalah manusia yang menjadi manusia pembangunan. Para ahli ekonomi memang berbicara tentang SDM atau sumber daya manusia. Tetapi pembicaraan tentang manusia disini lebih menekankan aspek keterampilan. Dengan demikian, manusia dianggap sebagai masalah teknis untuk peningkatan produksi saja. Dengan demikian, masalah manusia dilihat sebagai masalah teknis untuk peningkatan keterampilan, melalui bermacam sistem pendidikan (Arief Budiman, 2000: 14). Pada titik ini, berbicara tentang faktor-faktor non-material, seperti adanya rasa aman, rasa bebas dari ketakutan, dan sebagainya. Hanya dengan diciptakannya suasana ini, kondisi yang merangsang kreativitas (yang pada gilirannya akan melahirkan manusia-manusia pembangunan yang punya inisiatif dan dapat memecahkan bermacam persoalan) dapat diselenggarakan. Dengan demikian, pembangunan tidak hanya berurusan dengan produksi dan distribusi barang-barang material. Selain itu pembangunan juga harus menciptakan kondisi-kondisi yang membuat manusia bisa mengembangkan kreativitasnya. Bagaimanapun juga, pembangunan pada akhirnya harus ditujukan pada pembangunan manusia. Manusia yang dibangun adalah manusia yang kreatif.

Untuk bisa kreatif, manusia harus merasa bahagia, merasa aman dan bebas dari rasa takut. Hanya manusia seperti inilah yang bisa menyelenggarakan pembangunan dan memecahkan masalah yang dijumpainya (Arief Budiman, 2000: 14). Pengertian prinsip bertumpu pada

pembangunan manusia adalah masyarakat hendaknya memilih kegiatan yang berdampak langsung terhadap upaya pembangunan manusia daripada pembangunan fisik semata (PTO PNPM Mandiri Perdesaan, 2010). Untuk menjelaskan fungsi ilmu Sosiologi, ada gunanya jika melihat ke proses pengaturan peran-serta pemanfaat dalam pembangunan pedesaan. Pernyataan “mengutamakan manusia” dalam proyek-proyek pemabangunan berarti member manusia lebih banyak peluang untuk berperan secara efektif dalam kegiatan pembangunan. Hal ini berarti memperkuat manusia untuk mengarahkan kapasitas mereka sendiri, menjadi aktor sosial ketimbang subyek yang pasif, mengelola sumberdaya, membuat keputusan dan mengawasi kegiatan yang mempengaruhi kehidupan mereka. Hasil dari pendekatan atas-bawah (*top-down*) yang paternalistik cukup terkenal. Kita sekarang tiba-tiba mendengar mode-mode pernyataan yang mendukung pendekatan peran-serta (*participatory approaches*) dari politikus, perencana ahli ekonomi, dan teknokrat. Para ahli ilmu sosial adalah di antara yang pertama menjelaskan perlunya partisipasi. Partisipasi dalam program pembangunan pedesaan lebih merupakan slogan daripada realita.

Pernyataan yang dilontarkan secara tajam oleh Gelias Castillo – “bagaimana peran-serta menjadi peran-serta pembangunan” (*how participatory is participatory development?*) – sepenuhnya dibenarkan dan harus dinyatakan pada setiap program pembangunan. Apa yang sesungguhnya terjadi apabila manusia tidak diutamakan secara meyakinkan telah ditunjukkan oleh analisis dari banyak program pembangunan yang selesai namun gagal (Michael M. Cernea, 1988: 13). Conrad Phillip Kottak (Michael M. Cernea; 1988), menyatakan bahwa mengutamakan manusia dalam campur tangan pembangunan berarti memenuhi kebutuhan bagi perubahan yang mereka rasakan; mengidentifikasi sasaran dan strategi bagi perubahan yang sesuai dengan budaya; membangun yang tepat-guna secara budaya, dapat dilaksanakan, dan rancangan yang efisien bagi inovasi; lebih bertujuan memanfaatkan ketimbang menentang kelompok dan organisasi yang ada; memantau dan mengevaluasi secara informal peserta selama pelaksanaan; dan mengumpulkan informasi terinci sebelum dan sesudah pelaksanaan sehingga dampak sosioekonomi dapat dinilai secara akurat. Keahlian sosial dapat membantu melokasikan dan merumuskan proyek-proyek yang diprakarsai oleh penduduk setempat dalam menjawab masalahmasalah konkret yang mereka rasakan dan perubahan yang ingin mereka lakukan sendiri. Para ahli Sosiologi juga dapat membantu melokasikan “kantong-kantong kemiskinan” yang merupakan arah program pembangunan (Michael M. Cernea, 1988: 452). Karena pada dasarnya, pengentasan kemiskinan, berfokus pada upaya untuk lebih memahami permasalahan pembangunan yang berhubungan dengan kekuatan sosial masyarakat serta memanfaatkannya sebagai potensi terbaik penggerak pembangunan sosial.

2. Masyarakat Pembelajar

Istilah *learning society* menunjuk pada kenyataan dimana warga masyarakat secara aktif menggali pengalaman belajar didalam setiap sela dan segi kehidupannya. Dalam hubungan ini, bukan lagi warga masyarakat yang ditarik-tarik atau malah digiring-giring untuk mengikuti pendidikan pada sesuatu lembaga resmi (sekolah atau kursus-kursus), akan tetapi setiap warga masyarakat yang gemar belajar secara sadar melakukan aktifitas belajar individual-mandiri. Aktifitas belajar individual-mandiri tersebut bukan hanya dengan cara membaca buku, majalah atau surat kabar, mendengar radio atau menyaksikan tv, akan tetapi ada kesengajaan dengan penuh kesadaran untuk memburu pengetahuan, keterampilan dan pandangan-pandangan hidup dari mana pun, dari siapa pun, dari apa pun, kapan pun, bisa jadi di tempat kerja, di organisasi profesi, dikelompok-kelompok keagamaan, di organisasi-organisasi kemasyarakatan dan sebagainya.

Untuk dapat memahami hakikat pendidikan seumur hidup, kita harus paham lebih dahulu hakikat hakikat pendidikan dan hakikat belajar. Sebab belajar adalah sebagai inti kegiatan pendidikan, baik didalam maupun diluar sekolah. belajar pada hakikatnya adalah usaha individu untuk memiliki pengetahuan, keterampilan dan sikap yang baru, baik secara formal maupun nonformal, secara teratur maupun tidak, agar dia mampu menyesuaikan diri terhadap lingkungannya, sehingga sukses dalam hidupnya. Dengan kata lain, belajar merupakan proses pembentukan menjadi manusia yang sesungguhnya, mampu untuk mandiri dan berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat sesungguhnya.

Proses pendidikan adalah usaha untuk mempengaruhi proses belajar, baik secara sistematis maupun tidak, baik secara formal, informal maupun nonformal. Menurut Owen Watts (Ekosusilo, Madyo dan R.B. Kasihadi. 1993) mengartikan proses pendidikan itu identik dengan proses belajar. Bertitik tolak dari hakikat proses pendidikan dan proses belajar diatas, maka pendidikan tidak dipandang sebagai persiapan untuk hidup didalam masyarakat yang berlangsung hanya sementara, melainkan pendidikan itu sendiri merupakan bagian dari pada hidup manusia. Karena itu proses pendidikan merupakan proses yang berlangsung seumur hidup, yaitu sejak manusia lahir sampai meninggal dunia dan berlangsung di lingkungan keluarga, masyarakat, sekolah maupun dilingkungan pekerjaan. Dengan demikian dapat kita mengerti bahwa sekolah hanyalah merupakan salah satu sumber pendidikan dalam pendidikan seumur hidup. Jadi, pendidikan erat sekali hubungannya dengan belajar, belajar adalah suatu proses dan melalui proses ini terjadi pendidikan. Konsep tersebut menjadi actual kembali terutama dengan terbitnya buku *An Introduction to Lifelong Education*, pada tahun 1970 karya Paul Lengrand yang dikembangkan lebih lanjut oleh UNESCO.

Asas pendidikan seumur hidup itu merumuskan suatu asas bahwa proses pendidikan merupakan Suatu proses kontinu, yang bermula sejak seseorang dilahirkan hingga meninggal dunia (Hasbullah, 2009). Proses pendidikan ini mencakup bentuk-bentuk belajar secara informal maupun formal baik yang berlangsung dalam keluarga, di sekolah, dalam pekerjaan dan dalam kehidupan masyarakat.

3. Iklim Belajar

Ada beberapa istilah yang kadang-kadang digunakan secara bergantian dengan kata *climate*, yang diterjemahkan dengan iklim, seperti *feel*, *atmosphere*, *tone*, dan *environment*. Dalam konteks ini, istilah iklim Belajar digunakan untuk mewakili kata-kata seperti iklim sekolah, iklim kelas, lingkungan belajar dan sebagainya.

Tarmidi (2006: 2) mendefinisikan Iklim kelas adalah segala situasi yang muncul akibat antara guru dan peserta didik atau hubungan antara peserta didik yang menjadi ciri khusus dari kelas dan mempengaruhi proses belajar mengajar. Situasi disini dapat dipahami sebagai beberapa skala (*scales*) yang dikemukakan oleh beberapa ahli dengan istilah seperti kekompakan (*cohesiveness*), kepuasan (*satisfaction*), kecepatan (*speed*), formalitas (*formality*), kesulitan (*difficulty*), dan demokrasi (*democracy*) dari kelas.

Bloom (1964; Tarmidi, 2006: 2) mendefinisikan iklim dengan kondisi, pengaruh, dan rangsangan dari luar yang meliputi pengaruh fisik, sosial, dan intelektual yang mempengaruhi peserta didik. Hoy dan Miskell (1982, Tarmidi, 2006: 67) mengatakan bahwa iklim merupakan kualitas dari lingkungan (kelas) yang terus menerus dialami oleh guru-guru, mempengaruhi tingkah laku, dan berdasar pada persepsi kolektif tingkah laku mereka. Selanjutnya, Hoy dan Miskell (1982) menambahkan bahwa istilah iklim seperti halnya kepribadian pada manusia. Artinya, masing-masing kelas mempunyai ciri (kepribadian) yang

tidak sama dengan kelas-kelas yang lain, meskipun kelas itu dibangun dengan fisik dan bentuk atau arsitektur yang sama. Moos (1979) juga menambahkan bahwa iklim kelas seperti halnya manusia, ada yang sangat berorientasi pada tugas, demokratis, formal, terbuka, atau tertutup.

Halpin dan Croft (1963; Asril, 2010: 2) menyebutkan bahwa iklim sekolah adalah sesuatu yang bersifat intangible tetapi memiliki konsekuensi terhadap organisasi. Iklim sekolah sering dianalogikan dengan kepribadian individu dan dipandang sebagai bagian dari lingkungan sekolah yang berkaitan dengan aspek-aspek psikologis serta direfleksikan melalui interaksi di dalam maupun di luar kelas.

Lingkungan Sekolah menurut Yusuf (2001: 154), sekolah merupakan lembaga pendidikan formal yang secara sistematis melaksanakan program bimbingan, pengajaran, dan latihan dalam rangka membantu warga belajar agar mampu mengembangkan potensinya, baik yang menyangkut aspek moral, spiritual, intelektual, emosional, maupun sosial. Lingkungan sekolah adalah jumlah semua benda mati serta seluruh kondisi yang ada didalam lembaga pendidikan formal yang secara sistematis melaksanakan program pendidikan dan membantu warga belajar mengembangkan potensinya.

Lingkungan belajar menurut Muhammad Saroni (2006: 82-84), adalah "Segala sesuatu yang berhubungan dengan tempat proses pembelajaran dilaksanakan. Lingkungan ini mencakup dua hal utama, yaitu lingkungan fisik dan lingkungan sosial, kedua aspek lingkungan tersebut dalam proses pembelajaran haruslah saling mendukung, sehingga warga belajar merasa krasan di sekolah dan mau mengikuti proses pembelajaran secara sadar dan bukan karena tekanan ataupun keterpaksaan". Suasana yang muncul dari adanya hubungan seluruh komponen dalam suatu sekolah itu menggambarkan iklim sekolah secara keseluruhan. Hubungan tersebut meliputi hubungan antara kepala sekolah dengan guru, guru dengan guru, guru dengan warga belajar, warga belajar dengan warga belajar dan seterusnya.

Hadiyanto (2011: 1) berpendapat, Iklim sekolah adalah situasi atau suasana yang muncul karena adanya hubungan antara kepala sekolah dengan guru, guru dengan guru, guru dengan peserta didik atau hubungan antara peserta didik yang menjadi ciri khas sekolah yang ikut mempengaruhi proses belajar mengajar di sekolah. Sedangkan iklim sekolah menurut pendapat How dan Miskell (1982: 87) adalah produk akhir dari interaksi antara kelompok peserta didik di sekolah, guru-guru dan para pegawai tata usaha (*administrators*) yang berkerja untuk mencapai keseimbangan antara dimensi organisasi (sekolah) dengan dimensi individu.

Iklim Belajar dalam penelitian ini didefinisikan sebagai gejala fisik dan psikologis baik personal maupun sosial di sekolah yang membawa pengaruh bagi warga belajar dalam proses pembelajaran. Iklim belajar dapat di ukur melalui persepsi warga belajar terhadap suasana sekolah karena mereka subjek yang benar-benar mengalami dan merasakan suasana sekolah itu dalam waktu yang relatif lama.

Iklim pembelajaran merupakan serangkaian proses yang senantiasa berkembang untuk membangun karakter yang diharapkan dalam pembelajaran sehingga mendukung dan membantu setiap orang untuk mampu membelajarkan dirinya sendiri secara optimal, dan mampu memberikan pengalaman belajar yang terbaik. Tujuan akhir dari pembentukan iklim pembelajaran yang baik adalah adanya perubahan perilaku masyarakat secara konsisten dan menyeluruh yang membuat mereka dapat membelajarkan dirinya dalam rangka mencapai perubahan kualitas kehidupannya di masa yang akan datang. Baik dalam bentuk perubahan

standar ekonomi, standar kesehatan atau kemampuan untuk dapat menentukan pendiriannya di tengah masyarakat secara teguh dan pasti, dengan tetap mendasarkan pendiriannya pada kemampuannya secara pribadi.

C. Pembahasan

Dalam kegiatan pendidikan atau belajar, orang dewasa bukan lagi menjadi obyek sosialisasi yang seolah-olah dibentuk dan dipengaruhi untuk menyesuaikan dirinya dengan keinginan memegang otoritas di atas dirinya sendiri, akan tetapi tujuan kegiatan belajar atau pendidikan orang dewasa tentunya lebih mengarah kepada pencapaian pemantapan identitas dirinya sendiri untuk menjadi dirinya sendiri; atau, kalau meminjam istilah Malcolm S. Knowles (Rogers, 1983), kegiatan belajar bertujuan mengantarkan individu untuk menjadi pribadi atau menemukan jati dirinya. Dalam hal belajar atau pendidikan merupakan *process of becoming a person*. Bukan proses pembentukan atau *process of being shaped* yaitu proses pengendalian dan manipulasi untuk sesuai dengan orang lain; atau, kalau meminjam istilah Maslow (1966), belajar merupakan proses untuk mencapai aktualisasi diri (*self-actualization*).

Masyarakat dalam kondisinya saat ini membutuhkan proses pembentukan iklim pembelajaran yang tepat. Karena, pada prinsip dasarnya proses pembelajaran harus dibentuk sesuai dengan iklim pembelajaran yang memadai. Secara umum pembelajaran sangat membutuhkan dukungan dan bantuan yang menciptakan suasana belajar yang tepat. Masyarakat perlu untuk difasilitasi perangkat-perangkat pembelajaran dengan dampingan yang tepat, sehingga memberikan manfaat pembelajaran yang terbaik dan mampu memberikan nilai tambah terhadap kualitas kehidupan masyarakat di masa yang akan datang.

Perubahan perilaku dalam pembelajaran terjadi melalui adanya proses pendidikan yang berkaitan dengan perkembangan dirinya sebagai individu, dan dalam hal ini, sangat memungkinkan adanya partisipasi dalam kehidupan sosial untuk meningkatkan kesejahteraan diri sendiri, maupun kesejahteraan bagi orang lain, disebabkan produktivitas yang lebih meningkat. Bagi peserta didik pemenuhan kebutuhannya sangat mendasar, sehingga setelah kebutuhan itu terpenuhi ia dapat beralih ke arah usaha pemenuhan kebutuhan lain yang lebih masih diperlukannya sebagai penyempurnaan hidupnya.

Artinya setiap individu wajib terpenuhi kebutuhannya yang paling dasar (sandang dan pangan), sebelum ia mampu merasakan kebutuhan yang lebih tinggi sebagai penyempurnaan kebutuhan dasar tadi, yakni kebutuhan keamanan, penghargaan, harga diri, dan aktualisasi dirinya. Bilamana kebutuhan paling dasar yakni kebutuhan fisik berupa sandang, pangan, dan papan belum terpenuhi, maka setiap individu belum membutuhkan atau merasakan apa yang dinamakan sebagai harga diri. Setelah kebutuhan dasar itu terpenuhi, maka setiap individu perlu rasa aman jauh dari rasa takut, kecemasan, dan kekhawatiran akan keselamatan dirinya, sebab ketidakamanan hanya akan melahirkan kecemasan yang berkepanjangan. Kemudian kalau rasa aman telah terpenuhi, maka setiap individu butuh penghargaan terhadap hak azasi dirinya yang diakui oleh setiap individu di luar dirinya. Jika kesemuanya itu terpenuhi barulah individu itu merasakan mempunyai harga diri. Dalam kaitan ini, tentunya pendidikan orang dewasa yang memiliki harga diri dan jati dirinya membutuhkan pengakuan, dan itu akan sangat berpengaruh dalam proses belajarnya. Secara psikologis, dengan mengetahui kebutuhan orang dewasa sebagai peserta kegiatan pendidikan/pelatihan, maka akan dapat dengan mudah dan dapat ditentukan kondisi belajar yang harus diciptakan, isi materi apa yang harus diberikan, strategi, teknik serta metode apa yang cocok digunakan.

Kondisi pembelajaran dalam masyarakat banyak didukung oleh adanya visi masyarakat pembelajar. Dan harus disadari bahwa masyarakat pembelajar pada awalnya dibentuk dari masyarakat informasi. Masyarakat informasi itu sendiri dapat dilihat melalui beberapa perspektif atau sudut pandang (Yuliar, 2001). Perspektif itu adalah (1) teknologis, (2) ekonomis, serta (3) kultural. Pada perspektif teknologis lebih ditekankan aspek perkembangan teknologi untuk pengumpulan, pemrosesan, penyimpanan, dan penyampaian informasi.

Perkembangan teknologi informasi demikian pesat telah masuk ke berbagai sisi kehidupan, mulai dari yang serius seperti pertahanan negara sampai ke dunia hiburan. Perspektif ekonomis memiliki makna sejauh mana dampak ekonomis yang dihasilkan oleh informasi. Setidaknya sekarang dikenal istilah ekonomi informasi (*information economy*) di mana informasi memiliki nilai ekonomi yang sangat tinggi. Bahkan pengetahuan yang dibentuk oleh informasi tersebut dianggap sebagai suatu aset yang nilainya bisa jauh lebih tinggi. Perspektif kultural paling mudah untuk diamati. Penyebaran budaya dengan cepat dapat terjadi melalui penyebaran informasi. Suatu perkembangan budaya baru di suatu belahan dunia dapat dengan cepat diikuti di belahan dunia lain dengan kecepatan penyebaran informasi.

Berdasarkan ketiga perspektif di atas dapat disimpulkan bahwa masyarakat informasi didefinisikan sebagai suatu masyarakat yang mampu mengumpulkan, memproses, menyimpan, dan menyebarkan informasi dengan cepat dan jangkauan yang luas, menempatkan informasi dan pengetahuan sebagai aset yang paling berharga, serta memanfaatkan informasi untuk berbagai keperluan hidupnya. Berdasarkan definisi di atas, maka masyarakat pembelajar didefinisikan sebagai suatu masyarakat informasi yang sanggup mengutilisasi semua informasi yang dimilikinya untuk melakukan berbagai inovasi untuk menciptakan suatu keunggulan.

Masyarakat informasi diharapkan dapat memberikan nilai tambah dalam rangka membentuk karakter masyarakat yang melek informasi. Penguasaan informasi menjadi salah satu bagian dalam membangun masyarakat pembelajar. Kebutuhan pada informasi menjadi salah satu kebutuhan primer saat ini dan masyarakat perlu untuk diarahkan agar mampu membentuk dan mengarahkan pola belajarnya masing-masing. Kebiasaan seperti inilah yang akan membentuk iklim pembelajaran yang baik untuk masyarakat dalam menghadapi berbagai tantangan yang ada di tengah kehidupan global saat ini. Peningkatan kualitas kehidupan adalah sebuah kebutuhan yang juga menjadi keniscayaan bagi sebuah masyarakat dalam menghadapi berbagai kebutuhan kehidupan. Penguasaan terhadap potensi ekonomi, sumber daya alam, politik hingga teknologi bermula dari kemampuan masyarakat untuk mengarahkan proses kehidupannya ke dalam bentuk pembelajaran yang masif dan berkelanjutan, sehingga dapat memberikan dampak turunan yang lebih baik berupa peningkatan kualitas kehidupan dari penguasaan informasi dan pembelajaran yang baik. Dengan demikian, masyarakat mampu untuk membangun dirinya sendiri maupun masyarakat di sekitarnya untuk berkembang dan berubah menjadi lebih baik.

D. Kesimpulan

Saat ini masyarakat dihadapkan pada kebutuhan yang lebih urgen dari sekedar memanfaatkan sumber daya alam. Masyarakat membutuhkan penguasaan informasi dan kekuatan untuk mengarahkan dirinya sendiri dalam membelajarkan diri dan membentuk iklim pembelajaran yang baik, sehingga memberinya akses terhadap sumber-sumber informasi. Hal ini akan membantu mereka untuk meningkatkan kualitas kehidupannya, dari konsumen menjadi

produsen, dari *user* menjadi inovator. Pendidikan saat ini harus bergerak pada pembentukan masyarakat yang dapat menyusun sendiri kebutuhannya pada pembelajaran dan menggerakkan dirinya terhadap fasilitas-fasilitas pembelajaran yang ada.

Daftar Pustaka

- Budiman, Arief. (2000). Teori Pembangunan Dunia Ketiga. Gramedia Pustaka; Jakarta.
- Cerne, Michael M. (1988). Mengutamakan Manusia di dalam Pembangunan; Variabel-variabel Sosiologi di dalam Pembangunan Pedesaan. Penerbit Universitas Indonesia; Jakarta.
- Ekosusilo, Madyo dan R.B. Kasihadi. 1993. Dasar-dasar Pendidikan. Effar Publishing; Semarang.
- Faisal, Sanapiah. (1981). Pendidikan Luar Sekolah. Usaha Nasional; Surabaya
- Hadiyanto. (2004). Mencari Sosok Desentralisasi Manajemen Pendidikan Di Indonesia, Jakarta: Rineka Cipta.
- Hasbullah. (2009). Dasar-dasar Ilmu Pendidikan. Raja Grafindo; Jakarta.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1982). Educational Administration: Theory, Research, And Practice, 2nd Edition. New York: Random House.
- Kementerian Perindustrian. (2015). Ekspor Barang Jadi Berlabel Indonesia. [Online]. Available : <http://www.kemenperin.go.id/artikel/798/Ekspor-Barang-Jadi-Berlabel-Indonesia-> [Online] diakses : 8 Januari 2016
- Lengrand, Paul. (1970). An Introduction to Lifelong Education. UNESCO; Paris.
- , 2010. Petunjuk Teknis Operasional PNPM Mandiri. PNPM Mandiri; Jakarta.
- Rogers, Everett M. (1983). Diffusion of Innovation, Third Edition. The Free Press; New York
- Saroni, Muhammad. (2006). Manajemen Sekolah; Kiat Menjadi Pendidik Profesional. Ar-Ruzz; Jogjakarta
- Soekanto, S. (2003). Sosiologi; Suatu Pengantar. RajaGrafindo Persada; Jakarta
- Tarmidi. (2006). Iklim Kelas dan Prestasi Belajar. [online]. Available : <http://library.usu.ac.id/download/fk/06010310.pdf>. Diakses tanggal 17 Juli 2009.
- Yuliar, Sonny dkk. (2001). Memotret Telematika Indonesia Menyongsong Masyarakat Informasi Nusantara. Bandung: Pustaka Hidayah
- Yusuf, S. (2000). Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja. PT Remaja Rosdakarya; Bandung.

STRATEGI PEMBELAJARAN INOVATIF PADA PEMBELAJARAN TEKS NEGOSIASI DENGAN MENGGUNAKAN METODE SOMATIK AUDITORI VISUAL INTELEKTUAL (SAVI)

Eli Syarifah Aeni

STKIP Siliwangi Bandung
elnawa7@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran inovasi adalah sebuah upaya pembaruan terhadap berbagai komponen yang melibatkan siswa secara aktif dalam setiap pembelajaran. Siswa diberi peluang untuk lebih bereksplorasi mengembangkan dan mengemukakan segala kemampuannya secara mandiri. Banyak cara yang dapat dilakukan untuk dapat mengembangkan kemampuan siswa dalam pembelajaran secara kreatif dan inovatif. Salah satunya adalah pada pembelajaran bernegosiasi. Dalam bernegosiasi siswa diberi kebebasan untuk menyampaikan segala keinginan dan tujuannya sekaligus mampu mencari solusi dan menyelesaikan permasalahannya. Bernegosiasi akan memberikan stimulus yang baik bagi para negositor dalam mengembangkan kemampuan berkomunikasi yang baik dengan lawan tuturnya. SAVI adalah salah satu metode yang tepat dalam memberikan stimulus positif kepada siswa karena metode ini mampu membangkitkan kecerdasan terpadu siswa secara penuh melalui penggabungan gerak fisik dengan aktivitas mendengar, berbicara, dan intelektual.

Kata kunci: *pembelajaran inovatif, teks negosiasi, SAVI*

A. Pendahuluan

Keterlibatan dan kebebasan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran sangat penting agar belajar lebih bermakna. Siswa ditantang untuk mengembangkan konsep terintegrasi, mengembangkan pertanyaan yang menantang, dan menemukan jawabannya secara mandiri. Peran guru dalam pembelajaran inovatif sebagai manager dan mediator. Namun, pada kenyataannya, sampai sekarang masih banyak siswa yang mengandalkan materi yang disampaikan gurunya. Begitupula cara yang dilakukan guru masih mengikuti cara-cara konvensional. Akibatnya, pembelajaran hanya berlangsung satu arah. Guru melakukan ceramah dan siswa hanya mendengarkan atau menyimaknya. Akibatnya, interaksi antara guru dan siswa pun sangat sedikit.

Komunikasi merupakan kebutuhan mendasar bagi manusia. Alat komunikasi utama bagi manusia adalah bahasa. Bahasa yang mampu menghubungkan dan memaknai setiap aspek dalam berkomunikasi. Salah satu cara komunikasi yang sering dilakukan oleh banyak orang adalah bernegosiasi. Negosiasi adalah bentuk interaksi sosial yang berfungsi mencapai kesepakatan antarpihak yang mempunyai kepentingan berbeda. Para pihak berusaha menyelesaikan permasalahannya dengan cara berdialog. Negosiasi dilakukan karena pihak yang berkepentingan harus membuat kesepakatan tentang persoalan yang menuntut penyelesaian bersama. Namun, kesulitan siswa dalam bernegosiasi terjadi karena kurangnya mereka dalam merespons pembelajaran di kelas serta tidak adanya strategi dan metode pembelajaran inovatif.

Sehubungan dengan permasalahan di atas, alternatif yang dapat dilakukan adalah harus diterapkannya strategi serta metode pembelajaran inovatif dan kreatif. Inovasi yang diperlukan dalam pembelajaran adalah adanya strategi dan metode pembelajaran yang tepat dan mampu memberikan solusi. Kondisi peserta didik yang terus berkembang perlu diimbangi dengan perkembangan komponen pembelajaran, termasuk didalamnya adalah strategi dan metode pembelajaran ini. Strategi pembelajaran yang berpusat kepada anak dengan melibatkan semua aspek yang dimiliki anak diharapkan dapat memberikan solusi yang tepat, terutama dalam pembelajaran bernegosiasi.

Pembelajaran inovatiflah yang akan mampu membawa perubahan belajar bagi siswa. Pembelajaran cara lama sudah tidak relevan karena dipandang hanya berfokus pada metode ceramah satu arah. Padahal, siswa akan nyaman, senang, dan antusias dengan pembelajaran yang sesuai dengan pribadi siswa saat ini.

B. Landasan Teori

a. Pembelajaran Inovatif

Inovasi pembelajaran adalah sebuah langkah yang dapat dilakukan untuk pembaruan terhadap berbagai komponen yang diperlukan dalam penyampaian materi pembelajaran kepada peserta didik. Tujuan diterapkannya pembelajaran inovatif dan metode pembelajaran yang tepat adalah untuk meningkatkan kualitas pendidikan yang berlangsung.

Pembelajaran inovatif adalah pembelajaran yang berpusat kepada anak. Karena itu, siswa ditantang untuk mengembangkan konsep terintegrasi, mengembangkan pertanyaan yang menantang, dan menemukan jawabannya secara mandiri. Peran guru dalam pembelajaran inovatif adalah memonitor hasil belajar para siswa dan masalah-masalah yang dihadapinya. Termasuk di dalamnya memonitor disiplin kelas dan hubungan antara siswa satu dan lainnya. Keterlibatan dan kebebasan siswa secara aktif dalam proses belajar sangat dipentingkan agar belajar lebih bermakna bagi siswa.

Pembelajaran Inovatif Menurut Teori Konstruktivisme. Beberapa proses belajar dari pandangan konstruktivistik menurut Budiningsih (2005, hlm. 58) adalah:

1. Peranan Siswa (si belajar)

Menurut pandangan konstruktivistik seorang pembelajar harus aktif melakukan kegiatan, aktif berpikir, menyusun konsep, dan memberi makna tentang hal-hal yang sedang dipelajari. Menurut konstruktivistik, pada hakikatnya kendali belajar sepenuhnya ada pada siswa. Paradigma konstruktivistik memandang siswa sebagai pribadi yang sudah memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu.

2. Peranan Guru

Dalam belajar konstruktivistik, guru atau pendidik berperan membantu agar proses pengkonstruksian pengetahuan oleh siswa berjalan lancar. Jadi, peranan kunci guru dalam interaksi pendidikan adalah pengendalian

3. Sarana Belajar

Segala sesuatu yang berhubungan dengan sarana belajar harus disediakan untuk membantu pembentukan aktivitas siswa dalam mengonstruksi pengetahuannya sendiri. Dengan demikian, siswa akan terbiasa berpikir sendiri untuk memecahkan segala permasalahan yang dihadapinya, kritis, kreatif, dan mampu mempertanggungjawabkan pemikirannya secara rasional.

Pembelajaran inovatif menuntut guru hanya sebagai mediator untuk memandu dan membantu siswa memformulasikan pertanyaan atau mengontruksi representasi visual dari suatu masalah. Pembelajaran inovatif pun diharapkan dapat membantu para siswa mengembangkan sikap positif terhadap belajardan dengan menunjukkan kepada siswa untuk berpikir kritis.

Merujuk pada pernyataan Sani (2013, hlm, 284-285) tentang langkah-langkah pembelajaran inovasi. Ada beberapa hal yang dapat dilakukan supaya siswa lebih kreatif dan inovatif yang dihubungkan dengan pembelajaran negosiasi.

1. Teknik percakapan singkat

Teknik ini digunakan untuk melatih peserta didik dapat berbicara secara bebas. Teknik ini dilakukan untuk mengembangkan kemampuan siswa dalam berbahasa secara langsung.

2. Teknik percakapan dengan bertanya

Teknik ini diupayakan mampu mengembangkan kemampuan siswa dalam berkomunikasi. Teknik seperti ini dapat dilakukan oleh dua orang siswa yang saling bertanya tentang tema tertentu. Siswa A bertanya kepada siswa B dan siswa B balik bertanya dengan pertanyaan yang berbeda.

3. Teknik bermain peran

Guru memberikan penjelasan singkat tentang kegiatan yang akan dilakukan. Siswa diminta untuk berpasangan dan mencari sebuah tema yang mereka tentukan sendiri. Setiap pasangan melakukan percakapan sesuai dengan perannya masing-masing.

b. Negosiasi

Negosiasi terjadi karena adanya kepentingan yang berbeda di antara kedua belah pihak. Harapannya, dengan bernegosiasi akan didapatkan kesepakatan walaupun pada kenyataannya bisa saja kesepakatan tersebut gagal karena masing-masing pihak tidak mendapatkan sesuatu yang sesuai dengan harapannya.

Struktur Teks Negosiasi

Salah satu pengertian struktur adalah tahapan. Adapun tahapan yang dimaksud menurut Kosasih (2014: 89) sebagai berikut:

1. Negosiator satu menyampaikan maksud bernegosiasi.
2. Negosiator dua menyampaikan penolakan ataupun sanggahan dengan alasan-alasan.
3. Negosiator satu mengemukakan argumentasi atau fakta yang memperkuat maksudnya tersebut agar disetujui oleh negosiator dua.
4. Negosiator dua kembali mengemukakan penolakan dengan sejumlah argumentasi dan fakta.
5. Terjadinya kesepakatan/ketidak kesepakatan.

Berikut ini salah satu contoh negosiasi yang dilakukan oleh siswa kelas X MAN 1 Bandung ketika sedang mengadakan kerja kelompok untuk penampilan drama. Teks drama dibuat oleh siswasendiri. Salah seorang siswa tidak setuju dengan peran antagonis yang harus diperankannya karena merasa tidak sesuai dengan karakter dia yang sebenarnya. Karena itu, dia merasa kesulitan dalam berperan secara maksimal. Negosiasi yang terjadi di antara mereka sebagai berikut.

Nasyfa : “Miko kok aku dapat peran orang yang menindas sih”.

Miko : “Gak apa-apa kali Nasy, itu kan cuma peran bukan yang sebenarnya”.

- Nasyfa : “Tapi aku susah memerankannya. Gak cocok banget dengan karakter aku”. Mana aku harus marah-marah ke Neneng lagi. Tahu sendiri aku sama Neneng kayak gimana. Nanti aku malah ketawa-ketawa lagi”.
- Miko : “Kan masih ada waktu dua minggu untuk berlatih, jadi kita lihat saja nanti kamu bisa gaknya. Sekarang mah terima saja dulu. Kalau kamu diganti nanti yang lainnya protes juga, ribet dong.
- Nasya : Ya... kamu mah. Ya udah deh, tapi kalau nanti gak bagus, jangan diomel-omelin ya”.
- Miko : “Iya...iya tenang aja kali Nasy”.

Berdasarkan contoh teks negosiasi di atas dapat disimpulkan bahwa telah terjadi negosiasi antara Miko dan Nasyfa . Nasyfa menyampaikan maksud kepada Miko untuk berganti peran karena peran dia yang antognis menurutnya tidak cocok. Apalagi disandingkan dengan temannya yang Bernama Neneng. Akan tetapi, Miko tidak setuju dan menyarankannya untuk mencoba terlebih dahulu. Pada akhirnya didapat kesepakatan bahwa Nasyfa menerima saran Miko dengan syarat kalau tidak bagus, tidak diomelin. Dengan demikian, negosiasi dianggap selesai karena sudah adanya kesepakatan di antara kedua belah pihak.

Fungsi Teks Negosiasi

Teks negosiasi termasuk jenis teks diskusi. Menurut Kosasih (2014, hlm 87) teks negosiasi membahas suatu isu tertentu yang disertai argumen dari kedua belah pihak atau lebih dengan tujuan mengompromikan atau menyepakati kepentingan berbeda. Kegiatannya bisa berbentuk adu tawar yang akan menghasilkan kesepakatan atau ketidakkesepakatan.

Kesepakatan bernegosiasi sangat diperlukan oleh setiap orang karena jika seseorang tidak mampu bernegosiasi dengan baik, kita akan selalu kalah, tidak akan pernah menjadi pemenang. Tujuan negosiasi menurut Kosasih (2014: 88) adalah sebagai berikut:

1. Negosiasi harus menghasilkan kesepakatan;
2. Negosiasi harus menghasilkan keputusan yang saling menguntungkan.
3. Negosiasi bertujuan mencari penyelesaian;
4. Negosiasi harus mengarah pada tujuan praktis;
5. Negosiasi harus memprioritaskan kepentingan bersama.

Berdasarkan contoh di atas dapat dilihat adanya negosiasi yang menghasilkan kesepakatan dan adanya penyelesaian demi kepentingan bersama, seperti yang terlihat pada potongan percakapan sebagai berikut.

- Miko : “Kan masih ada waktu dua minggu untuk berlatih, jadi kita lihat saja nanti kamu bisa gaknya. Sekarang mah terima saja dulu. Kalau kamu diganti nanti yang lainnya protes juga, ribet dong.
- Nasya : Ya... kamu mah. Ya udah deh, tapi kalau nanti gak bagus, jangan diomel-omelin ya”.
- Miko : “Iya...iya tenang aja kali Nasy”.

c. Somatic Auditory Visualization Intellectually (SAVI)

Sanjaya (dalam Hannah, 2011, hlm. 3) menyebutkan ada dua pendekatan dalam pembelajaran, yaitu pendekatan pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher centered approaches*) dan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered approaches*). Jika ditinjau dari segi penyampaian materi, metode pembelajaran yang berpusat pada guru, lebih banyak memberikan informasi. Adapun metode pembelajaran yang berpusat

pada siswa, selain memberikan informasi juga menggunakan peragaan dan memberikan kesempatan untuk menampilkan unjuk kerja secara langsung.

Dave Meier adalah pendidik, trainer, dan salah satu strategi pembelajarannya yang terkenal adalah Somatik Auditori Visualisasi Intelektual (SAVI). Adapun cara-cara yang menjadi *starting point* guru dalam melaksanakan pembelajaran SAVI menurut Huda (2015, hlm. 284).

S Somatic	- <i>Learning by Doing</i>
A Auditory	- <i>Learning by Hearing</i>
V Visual	- <i>Learning by Seeing</i>
I Intellectual	- <i>Learning by Thinking</i>

Somatic: Learning by Doing

- Rancanglah sebuah proyek yang dapat mendorong siswa untuk bergerak di tempat-tempat yang berbeda.
- Mintalah siswa untuk menulis dalam sebuah kartu tentang sesuatu yang mereka pelajari untuk mencocokkan bagian-bagian yang sama.
- Sesekali mintalah mereka memeragakan gagasan mereka dalam bentuk teater, mimik, atau sentuhan (tanpa mengucapkan kata apa pun).

Auditory: Learning by Hearing

- Meminta siswa untuk menjelaskan sesuatu yang telah dipelajarinya dari orang lain.
- Meminta siswa untuk membaca buku dengan suara keras, mimik, dan gestur yang bisa menunjukkan karakter sebuah bacaan.
- Libatkan siswa dalam diskusi dan jajak pendapat dengan siswa lainnya.

Visual: Learning by Seeing

- Tugaskan siswa untuk membaca satu atau dua paragraf dan meminta mereka untuk membuat sinopsis singkat tentang materi yang telah dibacanya.
- Meminta siswa untuk mencatat semua penjelasan penting yang disampaikan di ruang kelas.

Intellectual: Learning by Thinking

- Mengajukan pertanyaan-pertanyaan mengenai materi pelajaran yang telah diajarkan dan meminta siswa untuk berpikir tentang pemecahannya.
- Buat analogi-analogi dan metafor-metafor untuk merangsang siswa berpikir tentang sesuatu yang terkandung di dalamnya.

Model pembelajaran SAVI ini sangat cocok digunakan dalam berbagai mata pembelajaran di kelas karena metode ini mampu merangkul semua aspek di dalamnya. Seperti yang telah dilakukan oleh Milawati (2011, hlm. 76) yang menyimpulkan bahwa metode SAVI sangat tepat digunakan, salah satunya dalam pembelajaran drama. Hal ini terbukti dengan peningkatan hasil yang sangat baik dibandingkan dengan pembelajaran secara konvensional. Selain itu, siswa pun menjadi lebih antusias dalam mengikuti pembelajaran di kelas setelah diterapkannya model pembelajaran SAVI.

Jadi, berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa metode SAVI dapat diterapkan pada banyak pembelajaran, seperti drama dan negosiasi. Pembelajaran yang berpusat kepada siswa dan membiarkan siswa menyelesaikan permasalahannya sendiri, dapat merangsang mereka untuk berpikir kritis, kreatif, dan menajamkan intelektualitasnya.

C. Penutup

Metode dan strategi pembelajaran yang dapat diterapkansangat beragam. Tinggal bagaimana pendidik dapat menyesuaikan dan mengolaborasikannya dengan pembelajaran secara tepat sehingga menghasilkan pembelajarn inovatif, yaitu pembelajaran yang berpusat kepada siswa.. Hal paling utama adalah bagaimana seorang pendidik dapatmengembangkan,

menciptakan, dan mengatur keadaan dari berbagai aspek yang memungkinkan siswa dapat melaksanakan proses pembelajaran dengan baik.

Masih banyaknya metode mengajar dengan cara ceramah tentu akan menjadi kendala dalam proses pembelajaran karena tidak mampu merangkul semua aspirasi, minat, dan kreativitas siswa yang memiliki gaya belajar berbeda-beda. Ada siswa yang gaya belajarnya cenderung auditori (mendengar). Ada juga siswa yang gaya belajarnya lebih ke visual (melihat). Bahkan, ada juga siswa yang justru memiliki gaya belajar kinestetik (gerak).

Pembelajaran teks negosiasi yang merupakan bagian dari diskusi, menuntut siswanya untuk dapat berkomunikasi atau bertutur, mendengarkan, bergerak, dan memiliki daya nalar serta intelektual yang baik. Tujuannya tidak ada salah seorang pun dari negosiator tersebut menjadi yang paling menonjol. Negosiasi mencakup banyak aspek di dalamnya yang mampu memberikan kesempatan kepada siswa yang memiliki gaya belajar berbeda.

Metode belajar yang berpusat kepada siswa dan mampu mengakomodasi semua tipe gaya belajar adalah metode SAVI. Oleh karena itu, pembelajaran akan dapat berjalan lancar dan baik jika keempat unsur SAVI diterapkan dalam proses pembelajaran.

Daftar Pustaka

- Budiningsih, C. A. (2005). *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Hannah, N. dan Syaichudin, M. (2011). *Penerapan pendekatan SAVI untuk meningkatkan hasil belajar siswa pada mata pelajaran faroidh kelas VIII di MTs. Nurul amanah madura*. No.1 vol. 1. Diakses 28 April 2016.
- Huda, M. 2015. *Model-model pengajaran dan pembelajaran*. Yogyakarta. Pustaka Pelajar
- Kosasih, E. (2014). *Jenis-jenis teks: Analisis fungsi, struktur, dan kaidah serta langkah penulisannya*. Bandung: Yrama Widya.
- Milawati, T. (2011). *Peningkatan kemampuan anak memahami drama dan menulis teks drama mealui model pembelajaran somatis auditori visual intelektual (SAVI)*. Edisi khusus No. 2 Agustus 2011. ISSN. 1412-565X. Diakses 28 April 2016.
- Sani, R.A. (2013). *Inovasi pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

GAYA KOGNITIF KREATIF, AMALAN KREATIVITI DAN HUBUNGANNYA DENGAN PENCAPAIAN AKADEMIK DALAM KALANGAN PELAJAR PINTAR AKADEMIK

Faridah Mohd. Sopah

IPG Kampus Tun Hussein Onn
Batu Pahat, Johor
faridah.sopah@iptho.edu.my

ABSTRAK

Kebanyakan kajian dalam bidang psikologi dan pendidikan menunjukkan perbezaan gaya kognitif individu dalam memproses maklumat turut dipengaruhi oleh elemen pemikiran kreatif pelajar. Selain itu, aspek amalan kreativiti perlu dilihat sebagai satu aspek penting yang berkait dengan perkembangan gaya kognitif dalam kalangan pelajar pintar akademik. Berdasarkan kepada objektif kajian pengkaji membincangkan tahap amalan kreativiti, gaya kognitif kreatif dan hubungan dengan pencapaian dalam kalangan pelajar pintar. Kajian ini dilaksanakan melalui kaedah soal selidik dengan menggunakan satu set soal selidik iaitu instrumen gaya kognitif kreatif dan amalan kreativiti yang diadaptasi daripada teori Kirton (1999). Sampel kajian ini melibatkan 544 orang pelajar Tingkatan 4 (umur 16 tahun) yang memperoleh keputusan cemerlang dalam PMR. Pelajar pintar akademik yang dipilih berdasarkan pandangan Piirto (1999), yang menyatakan bahawa pelajar yang cemerlang dalam peperiksaan setara boleh dianggap sebagai pelajar yang pintar dalam aspek akademik. Analisis pekali korelasi menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara gaya kognitif kreatif dengan sub komponen amalan kreativiti dan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara sub komponen amalan kreativiti dengan pencapaian akademik. Hal ini menunjukkan bahawa peningkatan gaya kognitif kreatif berkait dengan peningkatan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik. Walau bagaimanapun, didapati amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik tidak berkait dengan peningkatan pencapaian akademik pelajar.

Kata Kunci : pelajar pintar akademik, gaya kognitif, kreatif, amalan kreativiti, pencapaian akademik

A. Pengenalan

Melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025), pihak Kementerian Pelajaran Malaysia telah membuat satu transformasi dalam sistem Pendidikan Pintar Cerdas yang memberi perhatian kepada aspek kreativiti dan inovasi. Penyediaan program kurikulum pantas, program laluan pantas, dan program permata cerdas dan berbakat perlu dilaksanakan dengan pendekatan dan strategi baru agar setiap murid mampu memiliki dan menguasai kemahiran yang diperlukan dalam abad ke-21. Tidak dinafikan keperluan tenaga kerja pada masa hadapan memerlukan golongan yang berfikir tajam, kritis, inovatif, imaginatif, kreatif serta berkemahiran dalam menyelesaikan masalah. Justeru itu, perkembangan individu dari aspek kreativiti perlu diberi perhatian yang sewajarnya. Ini kerana dalam pembinaan khazanah ilmu dan tamadun sesuatu bangsa, modal insan yang memiliki kualiti dan mampu bersaing di peringkat globalisasi serta mempunyai pemikiran aras tinggi perlu dilahirkan.

Justeru itu, golongan pelajar pintar akademik ini merupakan modal insan yang dikenal pasti berpotensi besar menyumbang kepada kemajuan negara dan merupakan tenaga kerja yang diperlukan untuk mencorakkan negara pada masa depan. Sehubungan itu, negara perlu melahirkan modal insan yang dihasratkan mampu berfikir secara kritis dan kreatif, berkemahiran menyelesaikan masalah, berkeupayaan mencipta dan mempelopori teknologi

baru, berdaya tahan serta berkebolehan untuk berhadapan dengan persekitaran dunia global yang bersifat dinamik (Ali 2008).

Kebanyakan kajian dalam bidang psikologi dan pendidikan menunjukkan perbezaan gaya kognitif individu dalam memproses maklumat turut dipengaruhi oleh elemen pemikiran kreatif pelajar. Selain itu, aspek amalan kreativiti perlu dilihat sebagai satu aspek penting yang berkait dengan perkembangan gaya kognitif dalam kalangan pelajar pintar akademik. Kajian-kajian lepas berhubung dengan amalan kreativiti kebanyakannya lebih tertumpu kepada firma-firma dan organisasi kerja (Amabile, Conti, Coon, Lazenby & Herron 1996; DiLiello & Houghton 2008; Tierney & Farmer 2002; Shalley, Zhou, & Oldham 2004; Zhou & George; 2001; Zhou & Shalley 2008). Berdasarkan dapatan kajian menunjukkan bahawa peningkatan proses kreativiti dan inovasi adalah berkait rapat dengan amalan kreativiti dalam kalangan pekerja. Sekiranya, amalan kreativiti dapat dilaksanakan dengan baik dalam sesebuah organisasi, secara tidak langsung dapat meningkatkan inovasi dalam sesebuah firma. Oleh itu, aspek gaya kognitif kreatif boleh dikenal pasti sebagai satu elemen penting yang mungkin boleh mempengaruhi perkembangan amalan kreativiti dan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar pintar akademik.

B. Tujuan dan Objektif Kajian

Tujuan kajian ini adalah untuk meninjau aspek amalan kreativiti, gaya kognitif kreatif dengan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar pintar akademik. Pengkajimelihat kepada tahap amalan kreativiti, gaya kognitif kreatif dan hubungan dengan pencapaian dalam kalangan pelajar pintar. Objektif kajian adalah seperti di bawah :

- 1) Mengetahui tahap amalan kreativiti (keaslian, kelancaran dan kelenturan) dalam kalangan pelajar pintar akademik.
- 2) Mengetahui jenis gaya kognitif kreatif dalam kalangan pelajar pintar akademik.
- 3) Mengetahui hubungan gaya kognitif kreatif dengan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik.
- 4) Mengetahui hubungan amalan kreativiti dengan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar pintar akademik.

C. Definisi Konsep

1. Pintar Akademik

Dalam kajian ini, pelajar-pelajar pintar akademik yang dipilih sebagai sampel kajian adalah merupakan pelajar yang telah mencapai keputusan yang cemerlang dalam Peperiksaan Penilaian Rendah (PMR). Iniberlandaskan pandangan Piirto (1999) yang telah menyatakan bahawa keputusan peperiksaan setara yang mengukur pencapaian pelajar atau standardized achievement test, boleh digunakan untuk mengenal pasti pelajar-pelajar pintar dalam aspek akademik. Oleh itu, Peperiksaan Penilaian Rendah (PMR) adalah peperiksaan setara peringkat kebangsaan untuk menilai pelajar dalam tujuh atau lapan mata pelajaran di akhir tahun tingkatan tiga di sekolah menengah. Piirto (1999) turut mengakui bahawa tidak ada ukuran yang standard untuk menentukan seseorang pelajar itu pintar akademik Gagne (1995) dan Piirto (1999) menyarankan pencapaian dalam bidang akademik boleh digunakan untuk menentukan pelajar-pelajar yang berbakat dalam akademik.

2. Amalan kreativiti

Amalan adalah suatu perkara yang dilakukan sebagai satu kebiasaan atau dilakukan secara berulang-ulang dalam melakukan sesuatu kerja atau rutin. Amalan yang berterusan boleh

meningkatkan keupayaan atau kemahiran jika dilakukan secara konsisten dan berterusan. Amalan kreativiti adalah salah satu komponen yang dilihat dalam kajian berhubung dengan kreativiti selain dari tahap, gaya, dan potensi kreatif. Amabile (1996) dan Hinton (1968) mentakrifkan amalan kreativiti adalah satu aspek sebagai kreativiti yang diamalkan, iaitu menggunakan kemahiran dan kebolehan kreativiti.

Dalam kajian ini, amalan kreativiti dapat disimpulkan sebagai kepekaan pelajar terhadap dirinya serta perkara di sekeliling untuk mempraktikkan proses kreatif. Proses ini melibatkan penjaan idea kreatif semasa pembelajaran dalam bilik darjah atau amalan kreativiti yang digunakan dalam situasi menyelesaikan masalah serta aktiviti yang dapat mencetuskan idea baharu dan asli. Dalam kajian ini, amalan kreativiti dibahagikan kepada tiga komponen iaitu:

a) Keaslian/originaliti

Komponen Keaslian (*Originality*) ialah memiliki kecekapan berfikir dan berkemampuan untuk menghasilkan idea yang unik dan berbeza daripada biasa dan mampu untuk menyelesaikan masalah mengikut caranya sendiri.

b) Kelancaran/keterbukaan (*fluency*)

Bagi komponen kelancaran/keterbukaan ialah melihat kepada penerokaan idea, berimajinasi dan berfikiran terbuka. Selain itu, melihat sejauh mana mereka berkemampuan untuk mencetuskan pelbagai respons dan idea-idea dalam pelbagai situasi.

c) Kelenturan (*flexibility*)

Bagi komponen terakhir iaitu kelenturan (*flexibility*) melihat kemampuan individu menyesuaikan idea dan membentuk pelan tindakan dalam sesuatu tugas. Selain itu, mereka berkemampuan mengubah pendekatan dan dapat menyesuaikan dengan pelbagai situasi yang berbeza-beza.

D. Profil Responden

Bahagian ini membincangkan taburan responden kajian mengikut gender dan jenis sekolah. Responden kajian ini adalah yang terlibat menjawab soal selidik bagi mengenal pasti sejauh manakah faktor persekitaran, gaya kognitif kreatif dan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik? Kajian melibatkan sebanyak 544 orang pelajar Tingkatan Empat dari tiga buah sekolah yang memperoleh keputusan 7A atau 8A dalam Peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR) pada tahun 2012.

E. Dapatan Kajian

1) Tahap Amalan Kreativiti

Bahagian ini, pengkaji membincangkan dapatan kajian bagi menjawab objektif kajian yang pertama iaitu apakah tahap amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik? Jadual 1, menunjukkan skor min dan sisihan piawai keseluruhan bagi amalan kreativiti (min=4.07, sp=0.48). Bagi komponen keaslian (min=3.99, sp=0.59), kelenturan (min=4.10, sp=0.50) dan komponen kelancaran (min=4.11, sp=0.56). Kesimpulannya, amalan kreativiti bagi komponen kelancaran adalah lebih baik berbanding dengan kelenturan dan keaslian dalam kalangan pelajar pintar akademik. Hal ini menunjukkan dari aspek kelancaran pelajar mampu menjana beberapa idea untuk menyelesaikan masalah. Walau bagaimanapun komponen kelenturan dan keaslian merupakan komponen amalan kreativiti yang perlu diberikan perhatian agar pelajar dapat menggunakan idea sendiri dalam mengutarakan pendapat yang asli, unik dan luar biasa dalam pelbagai skop.

Jadual 1 Skor min dan sisihan piawai bagi komponen amalan kreativiti

Komponen amalan kreativiti	Min	Sisihan Piawai
Keaslian	3.99	0.59
Kelenturan	4.10	0.50
Kelancaran	4.11	0.56
Amalan kreativiti Secara Keseluruhan	4.07	0.48

2) Jenis Gaya Kognitif Kreatif

Dalam bahagian ini pengkaji melaporkan dapatan kajian bagi objektif ke dua iaitu apakah jenis gaya kognitif kreatif dalam kalangan pelajar pintar akademik? Untuk menjelaskan analisis peratusan skor market gaya kognitif kreatif, bacaan dalam Jadual 2 digunakan bagi menginterpretasikan maksud skor-skor yang diperolehi, berdasarkan market skor mengikut Jadual *Kirton Adaptation Inventory* (1999,2003). Soal selidik gaya kognitif ini mengandungi 32 item, yang mana skor minimum ialah 32 markah dan skor maksimum 160 markah. Skor yang diperolehi mengkategorikan individu kepada dua jenis gaya kognitif kreatif, iaitu gaya kognitif adaptor dan gaya kognitif inovator. Kedua-dua jenis gaya kognitif ini dibahagikan kepada beberapa kategori, iaitu pada tahap rendah, sederhana, tinggi dan sangat tinggi. Bagi skor 140 hingga 160 adalah dikategorikan sebagai gaya inovator tahap sangat tinggi, skor 125 hingga 139 menunjukkan gaya kognitif inovator tahap tinggi, skor 111 hingga 124 menunjukkan gaya kognitif inovator tahap sederhana dan skor antara 96 hingga 110 menunjukkan gaya kognitif inovator tahap rendah. Sebaliknya, bagi gaya kognitif adaptor yang memperoleh skor terendah, iaitu dari 32 hingga 49 menunjukkan gaya kognitif adaptor pada tahap sangattinggi, skormarkat 50 hingga 64 menunjukkan gaya kognitif adaptor tahap tinggi, skor 65 hingga 79 menunjukkan bahawa gaya kognitif adaptor tahap sederhana dan skor 80 hingga 95 menunjukkan gaya kognitif adaptor tahap rendah.

Jadual 2 Skor jenis gaya kognitif kreatif adaptor dan inovator

Kategori Gaya Kognitif	Skor
Inovator	
Sangat tinggi	140 -160
Tinggi	125-139
Sederhana	111-124
Rendah	96-110
Adaptor	
Rendah	95-80
Sederhana	79-65
Tinggi	64-50
Sangat tinggi	32-49

Sumber: M.J. Kirton (1997)

Berdasarkan Jadual 3, analisis data memaparkan gaya kognitif kreatif adaptor-inovator secara keseluruhannya bagi pelajar pintar akademik ialah berada di tahap inovator rendah iaitu 33 orang (6.1 %), adaptor rendah 399 orang (73.3%), dan adaptor sederhana 112 orang (20.6%). Kesimpulannya, pelajar pintar akademik keseluruhannya hanya memiliki gaya kognitif kreatif adaptor dan hanya sebilangan kecil yang memiliki ciri-ciri inovator yang dianggap kreatif dan mampu menghasilkan idea tersendiri.

Jadual 3 Taburan kekerapan dan peratusan jenis gaya kognitif kreatif adaptor dan inovator

Gaya Kognitif	N	Peratusan (%)
Adaptor sederhana	112	20.6
Adaptor rendah	399	73.3
Inovator rendah	33	6.1
Jumlah	544	100

3) Hubungan Gaya Kognitif Kreatif Dan Amalan Kreativiti

Bahagian ini melaporkan dapatan bagi menjawab objektif kajian ketiga, dengan menggunakan ujian korelasi yang bertujuan untuk melihat hubungan antara faktor persekitaran dengan gaya kognitif kreatif dan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik. Pekali korelasi (r) ialah nilai pengukuran kekuatan perhubungan antara dua variabel. Nilai r mempunyai sela antara $+1.00$ dan -1.00 . Untuk memudahkan perbincangan tentang kajian, pengkaji menggunakan anggaran oleh Cohen (1998) yang meletakkan anggaran kekuatan perhubungan antara dua perhubungan antara dua pemboleh ubah dengan nilai pekali Pearson (r) 0.10 hingga ± 0.29 sebagai korelasi rendah, ± 0.30 hingga ± 0.49 dianggap hubungan yang sederhana, ± 0.50 hingga ± 1.00 korelasi yang kuat seperti dalam Jadual 4.

Jadual 4 Interpretasi bagi pekali korelasi

Nilai Pekali Pearson	Interpretasi
0.10 hingga ± 0.29	Korelasi rendah
± 0.30 hingga ± 0.49	Korelasi sederhana
± 0.50 hingga ± 1.00	Korelasi kuat

Sumber : Cohen 2003

4) Hubungan antara gaya kognitif kreatif dengan komponen amalan kreativiti

Perbincangan diteruskan dengan melihat hubungan antara gaya kognitif kreatif dengan sub komponen amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik. Berdasarkan kepada hipotesis yang dibentuk iaitu tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kognitif kreatif dengan sub komponen amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik?

Berdasarkan kepada hasil analisis korelasi dalam Jadual 5 menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara gaya kognitif kreatif dengan sub komponen amalan kreativiti. Bagi hubungan antara gaya kognitif kreatif dengan komponen keaslian ($r=0.48$, $p=0.00$, $p<0.05$). Kelenturan ($r=0.44$, $p=0.00$, $p<0.05$) dan komponen kelancaran ($r=0.42$, $p=0.00$, $p<0.05$). Dengan itu, hipotesis nol bagi soalan ini adalah ditolak. Hal ini menunjukkan bahawa peningkatan gaya kognitif kreatif berkait dengan peningkatan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik.

Jadual 5 Pekali korelasi antara sub komponen amalan kreativiti dengan gaya kognitif kreatif

		Gaya kognitif kreatif
Amalan Kreativiti Keaslian	Korelasi Pearson	0.48^{**}
	Sig. (2-hujung)	0.00
Amalan Kreativiti Kelenturan	Korelasi Pearson	0.44^{**}
	Sig. (2-hujung)	0.00
Amalan Kreativiti Kelancaran	Korelasi Pearson	0.42^{**}

Kelancaran	Sig. (2-hujung)	0.00

** Signifikan pada aras 0.01 (2-hujung)

5) Hubungan antara komponen amalan kreativiti dengan pencapaian akademik

Perbincangan diteruskan dengan melihat hubungan antara sub komponen amalan kreativiti dengan pencapaian dalam kalangan pintar akademik. Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara sub komponen amalan kreativiti dengan pencapaian dalam kalangan pelajar pintar akademik?

Berdasarkan kepada hasil analisis korelasi dalam Jadual 6 menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara sub komponen amalan kreativiti dengan pencapaian akademik pelajar bagi komponen keaslian ($r=0.03$, $p=0.48$, $p>0.05$). kelenturan ($r=0.06$, $p=0.19$, $p>0.05$) dan komponen kelancaran ($r=0.06$, $p=0.14$, $p>0.05$). Dengan itu, hipotesis nol bagi soalan ini adalah diterima. Hal ini menunjukkan bahawa amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik tidak berkait dengan peningkatan pencapaian akademik pelajar.

Jadual 6 Pekali korelasi antara sub komponen amalan kreativiti dengan pencapaian

		Pencapaian
Amalan Kreativiti	Korelasi Pearson	0.03
Keaslian	Sig. (2-hujung)	0.48
Amalan Kreativiti	Korelasi Pearson	0.06
Kelenturan	Sig. (2-hujung)	0.19
Amalan Kreativiti	Korelasi Pearson	0.06
Kelancaran	Sig. (2-hujung)	0.14

** Signifikan pada aras 0.01 (2-hujung)

F. Perbincangan

Perbincangan berdasarkan kepada persoalan kajian yang pertama adalah mengenal pasti tahap amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik. Amalan kreativiti ini terbahagi kepada tiga sub komponen iaitu keaslian, kelancaran dan kelenturan. Dapatan kajian mendapati bagi amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik, iaitu komponen kelancaran adalah lebih baik berbanding dengan komponen kelenturan dan keaslian. Hal ini menunjukkan bahawa ciri-ciri kelancaran iaitu pelajar pintar akademik mampu menghasilkan pelbagai idea dan alternatif untuk menyelesaikan sesuatu masalah berbanding dengan komponen kelenturan dan keaslian. Bagi komponen kelenturan pula dikatakan seorang itu lebih fleksibel, mampu menyesuaikan idea dan membentuk pelan tindakan bagi menyelesaikan sesuatu masalah atau tugas. Selain itu, mereka berkemampuan mengubah pendekatan dan dapat menyesuaikan dengan pelbagai situasi yang berbeza-beza. Seterusnya, merujuk kepada komponen keaslian (*originality*) menunjukkan pelajar mampu menjana menggunakan idea sendiri dalam mengutarakan pendapat yang asli, unik dan luar biasa. Walaupun mereka adalah pelajar yang dikategorikan sebagai pintar akademik tetapi berdasarkan analisis, dari segi komponen keaslian menunjukkan, mereka kurang untuk menghasilkan idea-idea yang tersendiri. Oleh yang demikian, pelajar pintar akademik ini, lebih senang atau selesa menerima dan menggunakan idea sedia ada dalam membuat sesuatu tugas atau penyelesaian masalah.

Dapatan ini mempunyai persamaan dengan kajian oleh kajian Soon Singh (2011) menggunakan instrumen *Torrance Test of Creativity Thinking* (TTCT) dalam kalangan pelajar tingkatan empat. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa pelajar adalah lebih kreatif dalam komponen Kelancaran Figura iaitu pelajar tersebut mampu menghasilkan pelbagai idea sekiranya diberi rangsangan yang mencabar minda mereka. Manakala dapatan kajian mendapati komponen yang paling rendah ialah bagi Penghuraian Figura dan Keaslian Figura. Dapatan ini menunjukkan kelemahan pelajar untuk menambahkan idea atau maklumat baru berdasarkan tugas yang diberi yang sekali gus Keaslian Figura dalam menghasilkan idea-idea baharu yang unik. Torrance (1963), Ming (2000) dan Palaniappan (2005) menyatakan bahawa tahap kreativiti dapat ditingkatkan sekiranya guru merangsang minda mereka dengan soalan atau aktiviti yang menggalakkan mereka berfikir. Maka warga pendidik perlu bijak merangsang minda pelajar dengan pelbagai figura atau bahan mautud semasa sesi pengajaran dan pembelajaran agar pelajar dapat menghasilkan pelbagai idea yang bernas untuk menyelesaikan masalah semasa proses pembelajaran mereka dan dapat melihat sesuatu masalah atau isu secara lebih meluas.

Dilihat dari aspek jenis gaya kognitif kreatif dalam kalangan pelajar pintar akademik, hasil dapatan kajian menunjukkan kebanyakan pelajar pintar akademik ini terdiri daripada mereka memiliki gaya kognitif kreatif adaptor dan hanya sebilangan kecil yang memiliki ciri-ciri inovator yang dianggap kreatif dan mampu menghasilkan idea tersendiri. Walaupun mereka ini adalah dalam kalangan pelajar pintar akademik tetapi sebahagian besar pelajar memiliki jenis gaya kognitif kreatif adaptor rendah dan inovator tahap rendah. Hal ini, menunjukkan bahawa tahap kreativiti pelajar untuk menghasilkan idea yang asli adalah rendah dan mereka takut mengambil risiko untuk melakukan pembaharuan dan mencipta idea-idea baru.

Berdasarkan kepada hasil analisis korelasi juga menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara gaya kognitif kreatif dengan sub komponen amalan kreativiti (keaslian, kelenturan dan kelancaran). Hal ini menunjukkan bahawa peningkatan gaya kognitif kreatif berkait dengan peningkatan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik. Isakendan Puccio (1988) telah melakukan satu kajian melihat hubungan antara KAI dengan TTCT yang mengukur tahap kreativiti, mendapati terdapat hubungan positif yang signifikan bagi konstruk kelenturan, kelancaran dan keaslian (TTCT) dengan ciri-ciri gaya inovator KAI.

Kajian oleh Chini (2011), melihat kepada faktor-faktor yang boleh meningkatkan kreativiti serta penghalang dalam membangunkan sesebuah organisasi yang kreatif. Dalam kajian ini tiga faktor utama yang dilihat adalah potensi kreatif, pengamalan kreativiti dan persepsi sokongan organisasi. Beliau telah merumuskan bahawa dengan meningkatkan amalan kreativiti pekerja melalui perubahan organisasi dan pentadbiran telah memberikan kesan kepada kreativiti dan pencapaian. Kajian ini membuktikan bahawa sesebuah organisasi mesti menggalakkan individu untuk menonjolkan potensi kreatif mereka dengan melaksanakan penstrukturan semula persekitaran kerja agar mereka dapat meningkatkan motivasi intrinsik melalui amalan kreativiti. Oleh itu, secara tidak langsung sekiranya setiap sub komponen amalan kreativiti iaitu keaslian, kelenturan dan kelancaran dapat ditingkatkan ini akan menghasilkan pelajar yang memiliki jenis gaya kognitif kreatif yang lebih baik. Di mana sebahagian besar daripada pelajar pintar akademik ini perlu memiliki jenis gaya kognitif kreatif inovator bukan sebagai adaptor agar mereka menjadikan pelajar lebih bermotivasi untuk mencari penyelesaian yang kreatif dan dapat meningkatkan produktiviti serta menyumbang kepada pembangunan negara pada masa akan datang.

Seterusnya, hasil analisis menunjukkan tidak terdapat hubungan antara amalan kreativiti dengan pencapaian akademik pelajar. Hal ini menunjukkan bahawa amalan kreativiti tidak mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Berdasarkan kepada data kuantitatif dari Liellodan Houghton (2008) mentakrifkan pengamalan kreativiti sebagai kebolehan seseorang menggunakan kemahiran kreativiti. Ini bermaksud pelajar pintar akademik pada dasarnya tidak menggunakan kemahiran dan keupayaan kreativiti sebagai pendekatan untuk menjawab soalan atau penyelesaian masalah. Amabile *et al.* (1996) menjelaskan apabila hendak menilai peringkat penjanaan idea seseorang, adalah penting untuk mengukur kreatif output dengan melihat potensi kreatif yang hadir. Oleh yang demikian, dapatan kajian mendapati pelajar pintar akademik ini tidak menggunakan amalan kreativiti dalam penyelesaian masalah pembelajaran mereka. Kewujudan masalah ini mungkin disebabkan pelajar kurang digalakkan untuk menghasilkan idea-idea yang bernas dalam semasa sesi pembelajaran mereka. Selain itu, faktor ibu, bapa dan sekolah di negara ini masih mementingkan kecemerlangan akademik sehingga mengabaikan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar.

Di samping itu, amalan kreativiti tidak digunakan oleh pelajar mungkin disebabkan oleh pelajar yang telah biasa dengan sistem pendidikan tradisional dan kekangan guru untuk menghabiskan sukatan mata pelajaran. Kohn (1998) dalam kenyataannya mendapati kebanyakan guru menghabiskan masa dengan memberikan latihan dengan mengulang kaji isi kandungan ujian, melatih pelajar menjawab mengikut format ujian dan secara langsung mengajar pelajar strategi menjawab ujian atau peperiksaan. Oleh itu, kreativiti bukan menjadi petunjuk yang sebenar kepada pencapaian pelajar kerana ujian standard hanya menguji sedikit sahaja pengetahuan yang berasaskan intelek yang mana pelajar ingat dan hafal dalam ingatan jangka pendek. Shalley *et al.* (2000) dalam laporan kajiannya mendapati sekiranya berlaku peningkatan terhadap pengamalan kreativiti ini secara tidak langsung akan membawa kepada perubahan dan peningkatan inovasi kepada organisasi dan dapat meningkatkan kepuasan kerja.

Kesimpulannya, dapatan kajian ini menunjukkan pelajar tidak menggunakan amalan kreativiti dalam pembelajaran dalam penyelesaian masalah atau ketika menjawab soalan peperiksaan kerana mungkin telah asak dengan latihan tubi dan menghafal tanpa memerlukan pemikiran kreatif dalam penyelesaian sesuatu masalah. Selain itu, kefahaman dan cara pembelajaran yang sedia ada yang masih terikat dengan kaedah pembelajaran secara tradisional atau pelajar masih dengan kaedah pembelajaran yang pasif dan hanya mengingat fakta yang diberikan oleh guru. Justeru itu, perubahan dalam strategi pembelajaran dan menjawab soalan perlu dibuat sebagai intervensi untuk memantapkan amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik dan seterusnya menyumbang kepada peningkatan pencapaian mereka.

G. Kesimpulan

Sebagai rumusannya, tumpuan harus diberikan kepada aspek amalan kreativiti dalam kalangan pelajar pintar akademik perlu dipertingkatkan untuk menghasilkan pencapaian yang lebih baik dan sekali gus membentuk jenis gaya kognitif kreatif inovatif yang mampu menghasilkan pelbagai idea yang bernas dan luar biasa. Seterusnya dari aspek amalan kreativiti pelajar yang mana tidak menunjukkan sumbangan kepada aspek pencapaian dan kreativiti. Perkara ini perlu diambil perhatian yang mana seharusnya aspek amalan kreativiti adalah selari dengan gaya kognitif kreatif dan sekali gus membantu meningkatkan pencapaian mereka. Seiring dengan itu sistem peperiksaan yang telah dirombak diharapkan dapat meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi. Ini kerana perubahan dalam reka bentuk peperiksaan bermaksud pelajar tidak lagi perlu bergantung kepada soalan-soalan ramalan

dan memberikan tumpuan hanya kepada topik-topik yang akan diuji, dan membuat latihan bagi mengingatkan kandungan pelajaran. Sebaliknya, murid akan dilatih untuk berfikir secara kritis dan mengaplikasikan pengetahuan dalam situasi berbeza. Pada masa yang sama, pentaksiran berasaskan sekolah juga akan menganjak tumpuan untuk menguji kemahiran berfikir aras tinggi. Usaha ini sebagai satu langkah yang positif untuk meningkatkan amalan kreativiti dan gaya kognitif kreatif pelajar dalam melahirkan pelajar yang tergolong dalam kategori inovator.

Oleh itu, setiap individu yang dikenal pasti berpotensi tinggi wajar diberi peluang untuk memaksimumkan perkembangan kognitif dan perkembangan kedirinya dalam merealisasikan bakat-bakat tertentu yang ada pada diri mereka yang mampu menyumbang kepada kesejahteraan dan kemajuan masyarakat (Renzulli 2000). Oleh itu, sistem pendidikan di Malaysia yang lebih mementingkan aspek pemikiran pelajar yang diukur melalui peperiksaan perlulah diperbaiki agar perubahan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) mampu melahirkan modal insan yang kreatif dan berfikir aras tinggi. Kejayaan dalam peperiksaan bukan sebagai kayu ukur utama kecemerlangan seseorang kerana masyarakat masih menyanjung individu-individu yang mempunyai tahap akademik yang tinggi dari segi pencapaian akademik dan sebaliknya memandang rendah kepada mereka yang lemah (Asmawati 2006). Justeru itu, perkara ini perlu dielakkan daripada berterusan dengan memberikan ruang dan peluang yang lebih banyak kepada pelajar membentuk kecemerlangan dan kejayaan bukan berdasarkan kepada pencapaian akademik semata-mata tetapi menghasilkan pelajar yang kreatif dan inovatif sebagai pemangkin kepada kemajuan negara.

Rujukan

- Ali Ab. Ghani (2008). Membangun Modal Insan. Kertas Kerja yang dibentangkan dalam Konvensyen Nasional PIPP Kedua 2008. Kementerian Pelajaran Malaysia, Institut Aminuddin Baki, Genting Highland, Kuala Lumpur, 25-29 November 2008.
- Amabile, T.M. (1996). *Creativity in Context :Update to the Social Psychology of Creativity* Boulder CO: Westview Press.
- Amabile, T.M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J. & Herron, M. (1996). Assessing the Work Environment for Creativity. *Academy of Management Journal* 39: 1154–1184.
- Chini, B. (2011). Developing Organizational Creativity. Researching contextual factors that enhance or restrict the output of creative potential. Open University of the Netherlands Faculty of Management Sciences. <http://dspace.learningnetworks.org/bitstream/1820/3555/1/MWBChiniapril2011.pdf> [10 Februari 2014]
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. & Aiken, L.S. 2003. *Applied multiple regression/ correlation analysis for the behavioral sciences*. New Jersey : Lawrence Earlbaum Associates, Mahwah.
- DiLiello, T. C., & Houghton, J. (2006). Maximizing organizational leadership capacity for the future. *Journal of Managerial Psychology* 21(4) : 319-337.
- DiLiello, T. C., & Houghton, J. (2008). Creative potential and practised creativity: Identifying untapped creativity in organizations. *Creativity & Innovation Management* 17(1): 37-46.
- Gagne, F. (1995). From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. *Roeper Review* 18: 103–111.
- Hinton, B.L. (1968). A Model for the Study of Creative Problem Solving. *Journal of Creative Behavior* 2 : 133–42.

- Isaken, S.G. &Puccio, G.J. (1988). Adaption-innovation and Torrance Test of Creative Thinking : The level-style issue revisited. *Psychological Report* (63) : 659-670.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2012).Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kirton, M. J. (1976). Adaptors and innovators: a description and a measure. *Journal Applied Psychology*61: 622–629.
- Kirton, M.J. (1989). *Adaption-Innovation : style of creativity and problem solving..* London :Routledge.
- Kirton, M.J. (1999). Kirton Adaption-Innovation Inventory (KAI) - Manual. Edisi ke-3. U.K. : KAI Distribution Centre.
- Kirton, M.J. (2003). *Adaption-Innovation : in the context of diversity and change.* UK: Routledge.
- Kohn, A. (1998). “Only for My Kid: How Privileged Parents Undermine School Reform.” *Phi Delta Kappan* 569-77.
- Ming, L. L. (2000). Relationship among creativity, drawing ability and visual/spatial intelligence in elementary school children.Disertasi Ph.D. University of South Dakota.
- Palaniappan, A. K. (2005). *Creativity and Academic Achievement : a Malaysian Perspective.* Shah Alam : Karisma Publication.
- Piirto,J. (1999). *Talented children and adults:their development and education.* Edisi Ke-2 Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Renzulli, J.S. & Park, S. (2000). Gifted Dropouts : The who and the way. *Gifted Child quarterly* 44, 261-171.
- Shalley, C. E., Gilson, L. L., & Blum, T. C. (2000). Matching creativity requirements and the work environment: Effects on satisfaction and intentions to leave. *Academy of Management Journal* (43) : 215-238.
- Soon Singh a/l Bikar Singh (2011). Perhubungan Antara Kreativiti Figura Dengan Pencapaian Akademik Pelajar : Satu Tinjauan Dalam Kalangan Pelajar Tingkatan Empat Di Beberapa Buah Sekolah di Kuala Lumpur. *Jurnal e-Bangi UKM.* 6 (1) : 90-101,
- Tierney, P. & Farmer, S.M. (2002). Creative Self-efficacy: Its Potential Antecedents and Relationship to Creative Performance. *Academy of Management Journal* 45 : 1137–48.
- Zhou, J. & George, J. (2001). When job dissatisfaction lead to creativity: Encouraging the expressions of voice. *Academy of Management Journal* 44(4): 682-696.
- Zhou, J. & Shalley, C. E. (2008). *Handbook of Organizational Creativity.* New York: Lawrence

PENGURUSAN DAN PELAKSANAAN PERKHIDMATAN BIMBINGAN DAN KAUNSELING DI SEKOLAH MENENGAH DARI PERSPEKTIF PENTADBIR

Faziah binti Hashim @ Ahmad

IPG Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat
faziah@iptho.edu.my

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan membincangkan aspek pengurusan dan pelaksanaan perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling di sekolah menengah melalui perspektif pentadbir. Kajian dilaksanakan di tujuh buah sekolah menengah di Malaysia yang melibatkan temubual bersama pengetua atau Penolong Kanan sekolah. Hasil temubual ini kemudian disusun tadbir dengan program N'vivo versi 7.0 untuk menghasilkan tema dan jadual matriks berkaitan dengan persepsi pentadbir terhadap aspek pengurusan dan pelaksanaan perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling oleh GCBK di sekolah. Dapatan kajian menunjukkan antara persepsi pentadbir terhadap GCBK di sekolah adalah mengetahui bidang tugas, mempunyai perancangan tahunan, menyediakan perancangan awal, sistematik, menunjukkan komitmen yang tinggi dan sentiasa membuat tindakan yang pantas dan cekap. Dalam aspek pelaksanaan program, pentadbir berpuashati dan berpendapat program yang dilaksanakan memberikan impak yang positif, bersesuaian dengan keperluan pelajar, membuat penilaian program, pelaksanaan program yang bersistematik, membuat penambahbaikan dan melaksanakan program mengikut perancangan yang telah dibuat.

Kata kunci: persepsi pentadbir, Guru Cemerlang Bimbingan dan Kaunseling, perkhidmatan bimbingan dan kaunseling, pelaksanaan program.

A. Pendahuluan

Perkhidmatan bimbingan dan kaunseling (PBK) di sekolah rendah dan menengah merupakan antara pemangkin pendidikan berkualiti negara terutama dalam aspek pembangunan modal insan. Perkhidmatan ini adalah satu cabang perkhidmatan sokongan pendidikan yang sangat luas dan penting yang mana bukan sahaja memberikan perkhidmatan kepada murid malahan warga sekolah dan masyarakat sekitar, di samping turut menjadi tunggak pengurusan pembangunan murid (Panduan Pelaksanaan Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling Di Sekolah Rendah dan Menengah, 2009). Di Malaysia, PBK telah diperkenalkan di dalam sistem persekolahan sejak awal tahun 1960an. Perkhidmatan yang dilaksanakan ketika itu lebih menitikberatkan bidang bimbingan kerjaya selaras dengan Pekeliling 3/37 yang dikeluarkan pada tahun 1967 yang menyatakan semua sekolah menengah perlu melantik Guru Kerjaya. Untuk tujuan tersebut, guru-guru yang menjalankan tugas-tugas bimbingan diberikan kursus pendedahan selama seminggu yang dianjurkan oleh Bahagian Sekolah dari semasa ke semasa. Guru-guru tersebut juga dikecualikan daripada memegang jawatan aktiviti kokurikulum di sekolah dan diberi kelonggaran waktu mengajar iaitu hanya 25 waktu seminggu (Mohd Mansur dan Siti Nordinar, 2010).

Keperluan PBK semakin dilihat apabila pada 27 September 1973, Surat Pekeliling Ikhtisas No.1, Pengarah Bahagian Sekolah-sekolah, Kementerian Pelajaran (lampiran A1) telah mengarahkan agar perkhidmatan ini dijalankan atas nama Panduan Pelajaran, Panduan Kerjaya dan Panduan Peribadi Di Sekolah-Sekolah Menengah Berasrama Penuh/Sains. Manakala Pekeliling Ikhtisas Bil 5/1976 bertarikh 5 Mei 1976 pula memberi arahan kepada

semua Guru Besar Sekolah Menengah untuk menyediakan kemudahan bilik untuk Perkhidmatan Panduan Pelajaran dan Kerjaya.

Amaluddin dan Norlina (2010) berpendapat kepentingan peranan Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) di sekolah sememangnya tidak dapat dinafikan. Antara tumpuan GBK sekolah adalah terhadap perkembangan individu dan pencegahan tingkah laku bermasalah. Secara umumnya, terdapat tiga aspek utama yang boleh diberikan oleh GBK dalam membantu remaja ialah memberi kemahiran atau kebolehan atau pengetahuan untuk mengurus kehidupan seharian, maklumat tentang kerjaya dan plan realistik setelah tamat persekolahan. Dalam menjalankan peranan sebagai GBK, Zulkhairi (2004), telah menunjukkan bahawa GBK yang dipertanggungjawabkan di sekolah-sekolah sudah mampu memainkan peranan yang sewajarnya dalam membantu pelajar menyelesaikan masalah mereka dan mengendalikan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sekolah dan seterusnya secara tidak langsung dapat membantu negara menangani gejala salah laku sosial di kalangan remaja.

PBK sekolah memainkan peranan penting dalam agenda pendidikan Negara terutamanya bagi mencapai matlamat Falsafah Pendidikan Negara dan menyahut cabaran Wawasan 2020. Impak pembangunan dan kemajuan yang dicapai oleh Negara menimbulkan pelbagai kesan sosio-psikologikal, perubahan dan cabaran kepada masyarakat seperti pertambahan migran dari luar, peningkatan populasi penduduk, kadar perceraian meningkat, transformasi dalam struktur kekeluargaan dan banjir人潮 pendatang asing (Phua, 2003, Pope et al., 2002). Justeru, selari dengan perkembangan dan pembangunan yang dikecapi, peranan GBK dan PBK sangat diperlukan bagi membantu pengurusan kehidupan serta mencari kesejahteraan dalam kehidupan (Sidek, Nordin, Mohd. Yusoff, Shamsudin, dan Halimatun, 2005).

Peranan dan tugas GBK dari persepsi pengetua, guru besar, guru-guru dan ibu bapa tidak lebih sebagai pembimbing kerjaya, perundingan, kaunseling, pengujian dan penilaian, melaksanakan program kemahiran dan aktiviti pelajar. Sehubungan ini didapati lebih 70-90 % menyokong penuh dan membantu tugas-tugas GBK di sekolah. Dengan itu GBK sekolah kini berkhidmat sepenuh masa waktu pejabat; asalkan sesi kaunseling tidak dilakukan pada sesi pengajaran-pembelajaran. Bahkan tugas-tugas tersebut relevan dan bermakna kepada para pelajar dalam perkembangan diri mereka di sekolah. Dalam penulisan ini, pengkaji akan mengupas hasil kajian tentang persepsi pentadbir terhadap aspek pengurusan dan pelaksanaan PBK oleh GBK di sekolah menengah.

B. Objektif Kajian

Secara khusus, objektif kajian ini adalah untuk :

1. Mengenalpasti persepsi pentadbir terhadap aspek pengurusan PBK oleh GBK di sekolah.
2. Mengenalpasti persepsi pentadbir terhadap aspek pelaksanaan PBK oleh GBK di sekolah.

Persoalan Kajian

1. Apakah persepsi pentadbir terhadap aspek pengurusan PBK oleh GBK di sekolah ?
2. Apakah persepsi pentadbir terhadap aspek pelaksanaan PBK oleh GBK di sekolah ?

C. Metodologi Kajian

Rekabentuk Kajian

Kajian ini adalah kajian kualitatif yang menggunakan rekabentuk kajian kes, iaitu satu kes pelbagai lokasi (Merriam,2009). Kajian ini seterusnya menggunakan tiga bentuk kaedah pengumpulan data, iaitu kaedah temubual terhadap GCBK, Pengetua atau Penolong Kanan sebagai data utama. Manakala kaedah pemerhatian terhadap sampel kajian dan kaedah analisis dokumen dilaksanakan bagi menyokong data temu bual. Selain itu, nota lapangan dan diari juga digunakan untuk memperkukuhkan ketiga-tiga data tersebut.

Pemilihan Sampel

Pemilihan sampel kajian dibuat menggunakan kaedah persampelan purposif (*purposive sampling*), iaitu kelompok responden yang mewakili populasi yang hendak dikaji dikenalpasti dan kesemua individu dalam kelompok tersebut diambil kira sebagai sampel (Sabitha,2005). Pengkaji mengenalpasti tujuh buah sekolah yang terdapat GCBK berdasarkan senarai yang diperolehi daripada Unit Cawangan Naik Pangkat, Bahagian Pengurusan Sumber Manusia (BPSM), Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) (2013) seramai 432 orang iaitu 3 orang GCBK Gred DG 52, 36 orang GCBK Gred DG 48 (KUP), dan 393 orang GCBK Gred DG 44 (KUP) berada di sekolah menengah seluruh Malaysia. Pemilihan sekolah-sekolah ini adalah berdasarkan kepada pemilihan GCBK yang akan dikaji. Hanya tujuh orang GCBK yang sesuai berdasarkan kriteria yang ditentukan menurut kajian ini iaitu GCBK yang dikaji mestilah dalam Gred DG 48 agar tahap kecemerlangan mereka boleh dianggap hampir sama bagi menghasilkan dapatan yang agak bersamaan. Pengkaji juga memilih tujuh orang GCBK yang senior (lantikan pada 2008,2009 dan 2010) kerana pengalaman mereka yang lebih berbanding junior yang lain dalam kalangan GCBK Gred DG 48. Pemilihan hanya tujuh sekolah ini adalah memadai kerana menurut Sabitha (2005) penekanan kajian kualitatif bukan kepada jumlah responden tetapi aplikasi spesifikasi ciri amalan yang dilakukan oleh responden yang dikaji. Tujuh orang GCBK telah menjadi peserta kajian dari tujuh buah sekolah yang berlainan latar belakang (lihat Jadual 1).

Jadual1, Profil GCBK

GCBK	Umur	Jantina	Pengalaman (tahun)		Pengiktirafan	Kaunselor Berdaftar	
			Guru	GCBK		Lesen Kaunselo r	Perakuan Amalan
GCBK1	48	Perempuan	21	7	APC (1998, 2005) GC (2008)	Ada	Ada
GCBK2	57	Lelaki	35	7	APC (1997.2007) GC (2008)	Tiada	Tiada
GCBK3	48	Perempuan	22	6	APC (1997, 2004, 2010) GC (2009)	Tiada	Tiada
GCBK4		Perempuan	30	7	APC (1999, 2003) GC (2008)	Ada	Ada
GCBK5	57	Lelaki	34	7	APC (2003) GC (2008)	Ada	Ada
GCBK6	46	Perempuan	21	5	APC (2001, 2013) GC (2010)	Ada	Ada
GCBK7		Perempuan	20	5	GC (2010)	Tiada	Tiada

Lokasi Kajian

Kajian ini dijalankan di sekolah-sekolah menengah di Semenanjung Malaysia yang terpilih. Ianya melibatkan tujuh lokasi sekolah di Semenanjung Malaysia yang mempunyai GCBK sebagaimana yang disenaraikan oleh Unit Cawangan Naik Pangkat, Bahagian Pengurusan Sumber Manusia, KPM (2013). Pemilihan sekolah-sekolah ini adalah berdasarkan kepada pemilihan sampel kajian sepertimana yang telah dibincangkan.

Kesahan dan Kebolehpercayaan

Untuk menjamin kebolehpercayaan kajian ini, beberapa pendekatan telah digunakan oleh pengkaji melibatkan beberapa langkah sebagaimana yang dicadangkan oleh Bogdan dan Biklen (2003) dan Creswell (2007) iaitu pengesahan inventori soalan separuh berstruktur oleh penyelia dan pakar bidang, triangulasi data, laporan nota lapangan dan diari, pengesahan pakar terhadap tema yang dibina, serta pengiraan Cohen Kappa terhadap persetujuan pakar terhadap tema. Triangulasi data dalam kajian ini melibatkan empat kaedah pengumpulan maklumat iaitu antara data temubual GCBK dengan temubual bersama Pentadbir atau Penolong Kanan,, triangulasi antara data temubual dengan data pemerhatian serta analisis dokumen yang disokong oleh nota lapangan dan diari pengkaji. Setelah semua hasil transkrip disahkan serta disusun semula, nota lapangan dan diari disiapkan, pengkaji telah menyusun tadbir data tersebut untuk mendapatkan tema dapatan kajian dengan bantuan program N'vivo 7.0. Apabila semua data telah siap diproses, pengkaji menyediakan satu set borang persetujuan pakar terhadap tema yang dibina. Persetujuan pakar terhadap tema yang dibina ini penting kerana menurut Creswell (2007) proses audit luaran ini membolehkan pakar yang dilantik mengkaji proses, dan menilaiketepatan tema yang dibina. Dalam penilaian ini, mereka memeriksasama ada terdapat atau tidakpenemuan, tafsiran, dan kesimpulanyang disokongoleh data. Persetujuan pakar terhadap tema yang dibina ini penting menurut Cohen (et.al.2000; lihat Jadual 2) kerana pakar merupakan interater (persetujuan antara penilai), iaitu orang luar yang mengesahkan pembinaan tema yang dilakukan oleh pengkaji.

Jadual 2 Indikator Tahap Persetujuan Cohen Kappa

Indikator	Nilai Cohen Kappa
Sangat Tinggi	0.90 <
Tinggi	0.70 – 0.89
Sederhana	0.30 – 0.69
Rendah	0.30 >

Jadual 3 Senarai Panel Pakar Analisis Persetujuan Pembinaan Tema Data Kualitatif

Bil	Pakar	Institusi	Jawatan dan Kelayakan	Kepakaran	Tahap (Cohen Kappa)
1.	Pakar A	Fakulti Pengajian Pendidikan UPM	Professor Madya	Bimbingan dan Kaunseling	0.93
2.	Pakar B	Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan USM	Pensyarah Kanan, Dr	Bimbingan dan Kaunseling	0.92
3.	Pakar C	Fakulti Tamadun Islam, UTM	Pensyarah Kanan, Dr	Pakar Penyelidikan Kualitatif	0.92

Jadual 3 menunjukkan tiga orang pakar dalam bidang Bimbingan dan Kaunseling dan kualitatif telah dilantik untuk menjadi interater terhadap tema yang dibina. Hasil penilaian

pakar ini menunjukkan bahawa pembinaan tema yang dilakukan mencapai tahap pengukuran Cohen Kappa melebihi 0.90 (sangat tinggi).Ini merupakan bukti terbaik bagi menentukan kebolehpercayaan yang tinggi data kajian.

D. Dapatan Kajian

Menerusi temubual, proses pemerhatian dan analisis dokumen telah menghasilkan dapatan yang dirumuskan mengikut sepertimana berikut.Berdasarkan dapatan kajian, kesemua responden bersetuju bahawa pengurusan UBK yang dilakukan oleh GCBK di sekolah adalah amat baik dan berkesan. Ianya termasuklah pengurusan rancangan tahunan Unit Bimbingan dan Kaunseling, pengurusan kes yang melibatkan kaunseling, pengurusan rekod dan dokumentasi, pengurusan sesi kaunseling individu dan kelompok serta pengurusan program di bawah tanggungjawab UBK.

Secara keseluruhan, dapatan hasil kajian adalah sepertimana yang ditunjukkan dalam Jadual 4.

Jadual 4 Persepsi pentadbir terhadap aspek pengurusan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling oleh GCBK

Persepsi Pentadbir Terhadap GCBK	GCBK1	GCBK2	GCBK3	GCBK4	GCBK5	GCBK6	GCBK7
Mengetahui bidang tugas	X	X	X	X	X	X	X
Mempunyai perancangan tahunan	X	X	X	X	X	X	X
Menyediakan perancangan awal	X	X	X	X	X	X	X
Sistematik	X	X	X	X		X	X
Komitmen tinggi			X	X	X	X	X
Tindakan pantas dan cekap	X		X			X	X

Berdasarkan dapatan kajian, semua pentadbir bersetuju bahawa GCBK 1 hingga GCBK 7 mengetahui bidang tugas mereka.GCBK 1 hingga GCBK 7 juga membuat perancangan tahunan bagi perkhidmatan yang mereka jalankan.Pentadbir mengatakan GCBK membuat perancangan tahunan di akhir tahun sebelum sesi persekolahan bermula.Ini menunjukkan, GCBK 1 hingga GCBK 7 membuat perancangan awal dan bersedia melaksanakan program di bawah tanggungjawab UBK.Semua pentadbir kecuali pentadbir GCBK5 mengatakan pengurusan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling oleh GCBK di sekolah mereka sistematik. Ini merangkumi pengurusan fail dan rekod, pengurusan bilik, serta pengurusan aktiviti yang mereka laksanakan. GCBK 3, GCBK4,GCBK5, GCBK6 dan GCBK 7 dikatakan mempunyai komitmen yang tinggi dalam pengurusan perkhidmatan mereka. Selanjutnya, GCBK 1, GCBK3, GCBK 6 dan GCBK 7 dikatakan sering membuat tindakan yang pantas dan cekap terhadap arahan yang diberikan oleh pentadbir mereka.

Jadual 5 Persepsi pentadbir terhadap pelaksanaan program bimbingan dan kaunseling oleh GCBK

Persepsi Pentadbir terhadap pelaksanaan program	GCBK1	GCBK2	GCBK3	GCBK4	GCBK5	GCBK6	GCBK7
Program memberikan impak positif	X	X	X	X	X	X	X

Persepsi terhadap pelaksanaan program	Pentadbir	GCBK1	GCBK2	GCBK3	GCBK4	GCBK5	GCBK6	GCBK7
Bersesuaian dengan keperluan pelajar		X	X	X	X	X	X	X
Menjalankan penilaian		X	X	X	X	X	X	X
Pelaksanaan program bersistematik		X		X	X	X	X	X
Membuat penambahbaikan				X	X	X	X	X
Mengikut perancangan		X	X		X			X

Dapatan kajian menunjukkan, semua pentadbir bersetuju bahawa program yang dilaksanakan oleh GCBK 1 hingga GCBK 7 memberikan impak yang positif sama ada terutamanya kepada pelajar. Program yang dilaksanakan juga bersesuaian dengan keperluan pelajar di mana, kebiasaannya GCBK membuat kajian tinjauan keperluan pelajar terlebih dahulu sebelum sesuatu program dirancang. Kesemua GCBK juga membuat penilaian program selepas sesuatu program dijalankan. Penilaian peserta dibuat sama ada secara lisan mahupun mengisi borang yang disediakan. Terdapat juga GCBK yang mendapatkan respon secara lisan daripada guru-guru yang terlibat untuk mengetahui pandangan mereka terhadap program yang dijalankan. Pentadbir GCBK1, GCBK3, GCBK4, GCBK5, GCBK6 dan GCBK 7 mengatakan GCBK melaksanakan program dengan cara yang bersistematik. Ini dilihat melalui perancangan, penyediaan kertas kerja, dibawa ke mesyuarat pengurusan, mesyuarat jawatankuasa yang terlibat, taklimat kepada pelajar, pelaksanaan program dan penilaian selepas program. GCBK juga menyediakan pelaporan selepas setiap program dilaksanakan untuk tujuan dokumentasi. Kesemua GCBK kecuali GCBK 1 dan GCBK 2 membuat penambahbaikan selepas penilaian dijalankan dalam program yang selanjutnya. Akhir sekali, pentadbir sekolah mengatakan GCBK 1, GCBK 2, GCBK 4 dan GCBK 7 dapat melaksanakan program berdasarkan perancangan yang telah dijalankan. Manakala bagi GCBK 3 dan GCBK 6, kebanyakan program mereka masih perlu disesuaikan dengan perubahan sistem yang berlaku kerana proses naik taraf dari Sekolah Vokasional kepada Kolej Vokasional. Secara keseluruhannya pentadbir yang ditemui berpuas hati dengan perkhidmatan yang diberikan oleh GCBK di sekolah.

Perbincangan Kajian

Jelas menunjukkan bahawa pentadbir di sekolah berpuas hati dengan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling yang dikelolakan oleh GCBK daripada kajian yang telah dijalankan. Hal ini dapat dilihat melalui perbualan bersama pentadbir sepertimana berikut :

(PKS6: PBK) : Jadi, saya rasa setakat ni, Alhamdulillah tidak ada masalah berhubung dengan bidang tugas, kerja-kerja yang diamanahkan, boleh dilaksanakan. Dan juga, saya selalu jugaklah melihat pemantauan dari segi kaunseling individu dan juga kaunseling kolompok yang di lakukan. Alhamdulillah, pada pendapat saya, pada dasarnya memang kita berpuas hati begitu jugak dengan program-program yang dianjurkan oleh kaunselor, terutamanya pembangunan sahsiah, motivasi dan sebagainya juga yang telah dijadualkan diikuti sebab kita memang ada program-program rutin yang akan dijalankan

Dapatan ini adalah bertekalan dengan kajian Sidek dan rakan (2005) yang mendapati kepentingan PBK di sekolah tidak lagi diragui dan hasil kajian tersebut juga menunjukkan

bahawa pihak pentadbir sememangnya amat mengharapkan agar GBKSM lebih banyak menumpukan khidmat kaunseling di sekolah sendiri. Perkara ini juga bersesuaian dengan Pekeliling KP (BPSH-SPPK) 201/005/02 Jld.4(5) daripada Kementerian Pelajaran, bertarikh 16 April 2012, menyatakan 90% tanggungjawab GBKSM adalah untuk diberikan kepada aspek bimbingan dan kaunseling di sekolah dan baki 10% lagi untuk aktiviti-aktiviti luar sekolah.

Suradi (2001) menegaskan kejayaan PBK di sekolah bergantung kepada dua faktor utama iaitu personaliti GBK itu sendiri dan pengiktirafan daripada pihak atasan dan ahli-ahli dalam organisasi berkenaan. Keadaan inilah yang menjadikan seseorang GBK itu lebih bertanggungjawab dan berusaha untuk mencapai kecemerlangan dalam tugasnya. Aspek ini menjadi lebih penting memandangkan sorotan penulisan para profesional dalam tempoh lebih daripada 20 tahun, telah berulang kali memberikan saranan agar semua GBK memiliki sikap kebertanggungjawaban (Nims, James, & Hughey, 1998). Sikap kebertanggungjawaban ini memerlukan seseorang GBK itu berada dalam keadaan personaliti yang mantap.

Walaupun bagaimanapun, berdasarkan kajian yang dijalankan ini memperlihatkan kecemerlangan GCBK dalam tugas dan peranan yang dilaksanakan di sekolah dan ianya dibuktikan melalui perbualan bersama perntadbir di SI di mana, kejayaan terhadap program yang dilaksanakan oleh GCBK1 di sekolahnya:

PKS1:Memang memberi impak..contoh kita mula yang pertama lah..macam kita program kita teruskan ialah bicara dari hati ke hati.

Kecemerlangan mereka dalam melaksanakan perkhidmatan ini bertekalan dengan kajian Allen (1966); Rogers (1977); dan Combs et.al (1994) yang menyatakan bahawa kaunselor yang berkesan berfikiran terbuka, bersikap mesra, bertanggungjawab, mudah didekati dan memahami. Dapatan kajian ini juga bersamaan dengan kajian yang telah dijalankan oleh *The Association of Counselor and Supervision* (2007) yang telah mengenal pasti enam ciri asas yang perlu ada pada seseorang kaunselor dan antaranya adalah kepatuhan, mempunyai sikap mengambil berat dan kesungguhan untuk membantu, bersikap terbuka, memahami diri sendiri sebelum memahami diri orang lain serta mempunyai komitmen yang tinggi terhadap tugas dan tanggungjawab mereka.

Berdasarkan kajian yang telah dijalankan, jelas sekali bahawa pentadbir pentadbir yang ditemui berpuas hati dengan perkhidmatan yang diberikan oleh GCBK di sekolah. Ianya menunjukkan GCBK yang cemerlang sememangnya memperlihatkan ciri-ciri kecemerlangan dalam tugas yang dijalankan seperti memberikan komitmen yang tinggi dan kerja yang bersistematik. Walaupun bagaimanapun, dapatan ini tidak harus digeneralisasikan terhadap perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di setiap sekolah yang lain.

E. Kesimpulan

Kajian ini telah membincangkan objektif, metodologi, dapatan, perbincangan dan implikasi kajian. Hasil daripada dapatan telah menunjukkan persepsi pentadbir terhadap perkhidmatan dan pelaksanaan program yang dijalankan oleh GCBK di sekolah terlibat. Justeru, dapatan ini boleh dijadikan sebagai panduan kepada guru-guru bimbingan dan kaunseling di sekolah agar sentiasa mengamalkan perkhidmatan yang cemerlang sepertimana yang ditunjukkan oleh para GCBK ini. Selain itu, pihak pengurusan di Pejabat Pelajaran Daerah mahupun di Jabatan Pelajaran Negeri boleh menghasilkan satu garis panduan yang boleh dijadikan rujukan kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling di sekolah-sekolah berkaitan perkara-

perkara yang perlu diketahui dan diambil perhatian oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling dalam menjalankan perkhidmatan di sekolah-sekolah

Rujukan

- Allen, T.W. (1996). *Adlerian Interview Strategies For Behaviour Changes*. Kendall and Hunt, Dubuque, Iowa
- Bogdan, R.C & Biklen, S.K. (2003). *Qualitative research for education : An Introduction To Theory and Methods*. Boston : Allyn & Bacon
- Cohen et al. (2000). *Research Methods in Education*. New York, NY
- Combs, A.W. (1982). *Helping Relationship Basic Concepts For The Helping Professions*. Boston Allyn and Bacon
- Combs, A.W. (1994). *Helping Relationship Basic Concepts For The Helping Professions*. Boston Allyn and Bacon
- Corey, G. 2005. *Theory and practice of counseling & psychotherapy*. Ed. Ke- 7 Thomson: Brooks/Cole Publishing Company
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hilmi Ahmad Shaghir (2006). *Hubungan antara Kecekapan dalam Kaunseling Pelbagai Budaya dan Efikasi Swadiri dengan Ikatan Kerjasama Kaunselor-Klien di Kalangan Kaunselor Sekolah Menengah di Malaysia*. Thesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Putra Malaysia. Serdang.
- Ibrahim Ahmad, (2002). *Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling Di Sekolah Rendah Perak*. Utusan Publications dan Distributors Sdn.Bhd
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2009). *Panduan Pelaksanaan Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling Di Sekolah Rendah dan Menengah*, Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, Kementerian Pelajaran Malaysia, Putrajaya
- Merriam, S. B. (2009) *Qualitative research :a guide to design and implementation* San Francisco, Calif : Jossey-Bass,
- Rogers, Carl. (1959). *A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-centered Framework*. In (ed.) S. New York: McGraw Hill.
- Rogers, Carl. (1977). *On Personal Power: Inner Strength and Its Revolutionary Impact*. New York: Harrow Books
- Sabitha Merican, (2005). *Kaedah Penyelidikan Sains Sosial*. Petaling Jaya, Selangor : Pearson Prentice Hall The Association Of Counselor Educatio and Supervision (atas talian) <http://chdsw.educ.kent.edu/ces/> dan <http://www.acesonline.net> (2 April 2013)

PENGARUH *PROJECT BASED LEARNING* TERHADAP KEMANDIRIAN BELAJAR MAHASISWA

Harry Dwi Putra

Program Studi Pendidikan Matematika, STKIP Siliwangi
harrydp.mpd@gmail.com

ABSTRAK

Kemandirian belajar diperlukan bagi mahasiswa dalam mendukung keberhasilan belajarnya. Tidak semua mahasiswa yang memiliki kemandirian belajar yang tinggi. Untuk menumbuhkan kemandirian belajar pada mahasiswa diperlukan suatu model pembelajaran yang inovatif. Dari begitu banyak model pembelajaran inovatif, salah satu yang tepat untuk meningkatkan kemandirian belajar mahasiswa adalah pembelajaran berbasis proyek (*project based learning*), karena lebih menekankan pada pendekatan kontekstual melalui kegiatan-kegiatan yang kompleks, melibatkan mahasiswa dalam melakukan investigasi pemecahan masalah dan kegiatan bermakna, memberi kesempatan bekerja secara mandiri dalam mengkonstruksi pengetahuan, serta menghasilkan produk nyata. Penelitian ini merupakan kuasi eksperimen dengan menggunakan kelompok eksperimen dan kontrol. Instrumen yang digunakan adalah transkrip wawancara dan skala kemandirian belajar mahasiswa. Penelitian dilaksanakan di dua kelas reguler angkatan 2014 program studi pendidikan matematika STKIP Siliwangi. Subjek penelitian berjumlah 120 mahasiswa yang terbagi di kelas A1 dan A3. Teknik pengambilan sampel dilakukan secara *purposive*, karena penelitian ini diterapkan pada kelas yang mengambil mata kuliah media pembelajaran matematika. Berdasarkan analisis data, diperoleh rerata kemandirian belajar mahasiswa kelas eksperimen dan kontrol masing-masing sebesar 2,82 dan 2,70. Rerata pandangan mahasiswa terhadap pembelajaran *project based learning* sebesar 2,78 besar dari 2,50. Dapat disimpulkan bahwa kemandirian belajar mahasiswa yang memperoleh pembelajaran dengan *project based learning* lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori. Siswa memiliki pandangan yang baik terhadap pembelajaran dengan *project based learning*.

Kata Kunci: Kemandirian Belajar, *Project Based Learning*.

A. Pendahuluan

Aktivitas pembelajaran dalam perkuliahan merupakan interaksi aktif antara dosen dan mahasiswa. Tugas dan tanggung jawab seorang dosen adalah mengelola pembelajaran dengan efektif, dinamis, dan efisien yang ditandai dengan adanya keterlibatan aktif dari mahasiswa. Dosen memberikan bimbingan dan arahan kepada mahasiswa untuk aktif mencari informasi tentang materi yang dipelajari. Mahasiswa mesti mengkonstruksi sendiri pengetahuan yang diperolehnya, karena pengetahuan merupakan konstruksi dari seseorang yang mengetahui sehingga tidak bisa ditransfer begitu saja kepada penerima yang pasif.

Namun, pada pelaksanaan perkuliahan, masih ada dosen yang selalu menyajikan dan menerangkan materi pelajaran, sedangkan mahasiswa hanya mencatat dan memperhatikan. Aktivitas pembelajaran seperti ini akan membuat mahasiswa menjadi pasif dan tidak menumbuhkan kemandirian belajar, karena mereka tidak diminta untuk mempelajari terlebih dahulu materi yang akan dipelajari, sehingga ketika dosen menerangkan, mahasiswa tidak memiliki bekal pengetahuan untuk didiskusikan bersama di kelas. Akan lebih baik apabila mahasiswa mencoba mempelajari materi terlebih dahulu, kemudian mempresentasikan hasil pekerjaannya di depan kelas, dan saling berdiskusi dengan mahasiswa lainnya, sehingga

suasana perkuliahan menjadi aktif dan dinamis dengan bimbingan dan arahan dosen (Putra, 2015).

Kemandirian belajar mahasiswa merupakan bagian penting dalam proses perkuliahan, karena pengetahuan dapat dimiliki jika dipelajari terlebih dahulu. Belajar adalah berbuat, sehingga ada aktivitas dalam pembelajaran. Dosen menyediakan bahan ajar, sedangkan mahasiswa mencari dan mendalami bahan tersebut sesuai dengan kemauan dan kemampuannya. Pembelajaran yang berhasil di antaranya dapat dilihat dari kegiatan belajar. Semakin tinggi kegiatan belajar mahasiswa, semakin tinggi pula peluang berhasilnya pembelajaran (Sudjana, 2005).

Berdasarkan hasil penelitian Putra (2015) pada semester ganjil 2014/ 2015 dikemukakan bahwa “sebagian besar mahasiswa belum memiliki kemandirian belajar yang baik. Apabila mahasiswa diminta tampil mempresentasikan hasil pekerjaan di depan kelas, sangat sedikit sekali yang bersedia. Kondisi ini antara lain disebabkan karena mereka belum terbiasa tampil di depan kelas berbagi informasi dengan teman yang lain atau belum menguasai materi yang akan disampaikan. Oleh karena itu, dosen perlu memberikan motivasi kepada mahasiswa akan pentingnya mempersiapkan diri dengan belajar dahulu sebelum diajarkan oleh dosen, agar mereka dapat berpartisipasi aktif selama perkuliahan dan akan memperoleh nilai yang baik nantinya.”

Kemandirian belajar mahasiswa akan mempengaruhi keberhasilannya dalam perkuliahan. Mahasiswa yang belajar secara mandiri dan aktif, akan memiliki pemahaman konsep yang baik, karena mereka telah mempelajari materi terlebih dahulu sebelum didiskusikan dengan teman dan dosen di kelas. Mahasiswa yang selalu melakukan usaha belajar seperti ini hingga akhir perkuliahan, tentunya akan memperoleh keberhasilan.

Keberhasilan bukanlah hal yang mudah untuk diraih. Mahasiswa yang memiliki kemandirian belajar akan memiliki kesadaran yang tinggi dalam belajar, mengerjakan tugas dengan percaya diri, tidak mencontek pekerjaan teman, dan menjadi pribadi yang berkualitas. Kemandirian belajar akan tumbuh dalam diri mahasiswa apabila materi yang dipelajari tidak diberikan begitu saja dari dosen, tetapi mereka mesti berusaha terlebih dahulu dalam memahami materi, apabila menemui kesulitan dapat mendiskusikannya dengan teman dan dosen.

Mahasiswa yang mandiri akan mampu mencari sumber belajar yang dibutuhkan. Mereka dapat mengatasi hambatan-hambatan dalam belajar, seperti kondisi belajar yang kurang kondusif, penyampaian materi dari dosen yang kurang jelas, dan materi pelajaran yang sukar tetapi dapat diupayakan solusinya, sehingga prestasi belajar menjadi lebih baik. Kemandirian belajar berkorelasi positif terhadap prestasi belajar (Tahar & Enceng, 2006). Hasil penelitian menunjukkan bahwa prestasi belajar siswa yang memiliki kemandirian tinggi lebih baik dari siswa yang memiliki kemandirian belajar sedang dan rendah (Nugroho, Budiono, & Subanti, 2014). Selain itu, siswa yang memiliki kemandirian belajar sedang lebih baik dari siswa yang memiliki kemandirian rendah.

Mengingat begitu pentingnya menumbuhkan kemandirian belajar pada mahasiswa, perlu diupayakan suatu model pembelajaran yang inovatif. Dari begitu banyak model pembelajaran inovatif, salah satu yang tepat untuk meningkatkan kemandirian belajar mahasiswa adalah pembelajaran berbasis proyek (*project based learning*). Thomas (Wena, 2011) menyatakan bahwa *project based learning* merupakan sebuah pembelajaran inovatif yang lebih

menekankan pada pendekatan kontekstual melalui kegiatan-kegiatan yang kompleks, melibatkan mahasiswa dalam melakukan investigasi pemecahan masalah dan kegiatan bermakna, memberi kesempatan bekerja secara mandiri dalam mengkonstruksi pengetahuan, serta menghasilkan produk nyata.

Menurut Putra (2015), model pembelajaran *project based learning* sesuai diterapkan pada mata kuliah media pembelajaran matematika, karena mahasiswa diminta menciptakan suatu alat peraga yang efektif dan efisien guna membantu siswa sekolah menengah dalam memahami materi matematika. Sebelum perkuliahan, mahasiswa secara mandiri mencari dan mempelajari materi yang akan dibahas, salah satu mahasiswa akan dipilih secara acak untuk mempersiapkan diri tampil mempresentasikan hasil pekerjaannya. Diharapkan dengan model pembelajaran *project based learning* ini dapat menumbuhkan kemandirian belajar mahasiswa.

B. Kajian Teori Dan Metode

1. Kajian Teori

a. Kemandirian Belajar

Kemandirian belajar merupakan kegiatan belajar aktif yang didorong oleh keinginan untuk menguasai suatu kompetensi guna mengatasi suatu masalah (Mudjiman, 2007). Kemandirian belajar memungkinkan mahasiswa belajar secara mandiri dari bahan cetak, siaran, ataupun bahan rekaman yang terlebih dahulu telah dipersiapkan. Istilah mandiri menegaskan bahwa kendali belajar, keluwesan waktu, maupun tempat belajar terletak pada mahasiswa yang belajar.

Dosen berperan sebagai fasilitator yang memungkinkan mahasiswa dapat secara mandiri: mendiagnosa kebutuhan belajarnya sendiri; merumuskan tujuan belajarnya sendiri; mengidentifikasi dan memilih sumber-sumber belajarnya sendiri; menentukan dan melaksanakan strategi belajarnya; serta mengevaluasi hasil belajarnya sendiri. Kemandirian belajar dapat dilihat dari aspek (Mudjiman, 2007), sebagai berikut:

1. Sumber belajar, menggunakan berbagai sumber dan media belajar berupa teknologi informasi seperti internet.
2. Tempat belajar, dilakukan di mana saja, seperti sekolah, rumah, perpustakaan, dsb.
3. Waktu belajar, dapat dilakukan setiap waktu yang dikehendaki.
4. Tempat dan irama belajar, ditentukan sendiri oleh mahasiswa sesuai kemampuan, kebutuhan, dan kesempatan yang mereka miliki.
5. Cara belajar, ditentukan dengan kesesuaian tipe belajar mahasiswa dan kemampuan belajarnya
6. Evaluasi hasil belajar, dilakukan oleh mahasiswa sendiri dengan membandingkan antara tujuan belajar dan hasil belajar yang dicapainya.

Ciri-ciri mahasiswa yang memiliki kemandirian belajar (Sardiman, 2006), yaitu:

- a. Adanya kecenderungan untuk berpendapat, berperilaku dan bertindak atas kehendaknya sendiri.
- b. Memiliki keinginan yang kuat untuk mencapai tujuan.
- c. Membuat perencanaan dan berusaha dengan ulet dan tekun untuk mewujudkan harapan.
- d. Mampu untuk berfikir dan bertindak secara kreatif, penuh inisiatif dan tidak sekedar meniru.

- e. Memiliki kecenderungan untuk mencapai kemajuan, yaitu untuk meningkatkan prestasi belajar.
- f. Mampu menemukan sendiri tentang sesuatu yang harus dilakukan tanpa mengharapkan bimbingan dan tanpa pengarahan orang lain.

Terdapat tiga karakteristik kemandirian belajar (Sumarmo, 2010), yaitu bahwa individu: 1) merancang belajar sendiri sesuai dengan tujuannya; 2) memilih strategi kemudian melaksanakan rancangan belajarnya; serta 3) memantau kemajuan belajarnya, mengevaluasi hasilnya dan dibandingkan dengan standar tertentu.

Kemudian Schunk & Zimmerman (Sumarmo, 2010) merinci kegiatan yang berlangsung pada tiga fase kemandirian belajar, sebagai berikut:

- a) Fase merancang belajar: menganalisis tugas belajar, menetapkan tujuan belajar, dan merancang strategi belajar.
- b) Fase memantau, berlangsung kegiatan mengajukan pertanyaan pada diri sendiri: Apakah strategi yang dilaksanakan sesuai dengan rencana? Apakah saya kembali kepada kebiasaan lama? Apakah saya tetap memusatkan diri? Apakah strategi telah berjalan dengan baik?
- c) Fase mengevaluasi, memuat kegiatan memeriksa bagaimana jalannya evaluasi strategi: apakah strategi telah berjalan dengan baik? (evaluasi proses); hasil belajar apa yang telah dicapai? (evaluasi produk); dan sesuaikah strategi dengan tugas belajar yang dihadapi.
- d) Pada fase merefleksi: pada dasarnya fase ini berlangsung pada keempat fase selama siklus berjalan.

b. *Project Based Learning* (Pembelajaran Berbasis Proyek)

Pembelajaran berbasis proyek memiliki lima langkah pembelajaran (Marlinda, 2012), sebagai berikut:

- 1. Menetapkan tema proyek. Tema proyek hendaknya memenuhi indikator, sebagai berikut:
 - a) memuat gagasan umum dan orisinal; b) penting dan menarik; c) mendeskripsikan masalah kompleks; dan d) mencerminkan hubungan berbagai gagasan. Pada langkah pertama ini, yang lebih berperan adalah dosen sebagai fasilitator untuk menetapkan tema yang akan dipelajari mahasiswa selama proses pembelajaran.
- 2. Menetapkan konteks belajar. Konteks belajar hendaknya memenuhi indikator-indikator, sebagai berikut: a) pertanyaan-pertanyaan proyek mempersoalkan masalah dunia nyata; b) mengutamakan otonomi mahasiswa; c) melakukan *inquiry* dalam konteks masyarakat; d) mahasiswa mampu mengelola waktu secara efektif dan efisien; e) mahasiswa belajar penuh dengan kontrol diri; dan f) mensimulasikan kerja secara profesional. Pada tahap kedua ini, mahasiswa didorong untuk mampu mengeksplorasi kemampuannya dalam mengelola waktu dan bekerja secara kolaboratif.
- 3. Merencanakan aktivitas-aktivitas. Pengalaman belajar terkait dengan merencanakan proyek, sebagai berikut: a) membaca; b) meneliti; c) observasi; d) interview; e) merekam; f) mengunjungi objek yang berkaitan dengan proyek; dan g) akses internet. Pada tahap ketiga ini, mahasiswa yang telah memperoleh tema berkesempatan mencari sumber untuk mendesain proyek yang akan mereka kerjakan. Penelitian ini menekankan pada proyek berupa portfolio dan alat peraga.
- 4. Memproses aktivitas-aktivitas. Indikator-indikator memproses aktivitas, sebagai berikut: a) membuat sketsa; b) melukiskan analisa; c) menghitung; dan d) mengembangkan prototipe. Langkah ini memberikan kontribusi terhadap kinerja ilmiah, sebab dalam langkah ini indikator pertama kinerja ilmiah, yaitu merencanakan dan merancang.

Perencanaan yang dilakukan mahasiswa sejalan pada tahap ketiga, hanya saja pada tahapan ini perencanaan lebih dibuat khusus, seperti pembuatan langkah-langkah praktikum. Untuk tahap merancang, dilakukan pada saat praktikum, yaitu pada saat merangkai alat.

5. Penerapan aktivitas-aktivitas untuk menyelesaikan proyek. Langkah-langkah yang dilakukan, antara lain: a) mencoba mengerjakan proyek berdasarkan sketsa; b) menguji langkah-langkah yang telah dikerjakan dan hasil yang diperoleh; c) mengevaluasi hasil yang telah diperoleh; d) merevisi hasil yang telah diperoleh; e) melakukan daur ulang proyek yang lain; dan f) mengklasifikasi hasil terbaik. Langkah kelima memberikan kontribusi pada kinerja ilmiah, yaitu menggunakan peralatan, pelaksanaan pengukuran, observasi dan pencatatan data, interpretasi dan tanggung jawab.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan kuasi-eksperimen dengan menggunakan kelompok eksperimen dan kontrol. Kelompok eksperimen memperoleh perlakuan berupa model pembelajaran dengan *project based learning* dan kelompok kontrol memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori. Penelitian ini dilaksanakan di dua kelas reguler angkatan 2014 program studi pendidikan matematika STKIP Siliwangi Bandung. Subjek penelitian berjumlah sekitar 120 mahasiswa yang terdiri dari kelas A1 dan A3. Instrumen dalam penelitian ini adalah skala kemandirian belajar dan pandangan mahasiswa terhadap *project based learning*.

C. Hasil Dan Pembahasan

1. Hasil Penelitian

Berikut ini disajikan data skala kemandirian belajar mahasiswa terhadap pembelajaran.

a. Data Skala Kemandirian Belajar

Data skala kemandirian belajar mengungkap tanggapan mahasiswa terhadap proses belajarnya berdasarkan indikator yang ada pada kemandirian belajar tersebut. Pada Tabel 1 berikut ini, disajikan skala kemandirian belajar mahasiswa setelah memperoleh pembelajaran di kelas eksperimen dan kontrol, sebagai berikut:

Tabel 1. Data Skala Kemandirian Belajar

No.	Indikator	Rerata	
		Eksperimen	Kontrol
1.	Inisiatif belajar.	2,46	2,33
2.	Mendiagnosa kebutuhan belajar.	2,45	2,46
3.	Menetapkan target belajar.	3,06	2,86
4.	Memonitor, mengatur, dan mengontrol belajar.	3,18	3,05
5.	Memandang kesulitan sebagai tantangan.	2,67	2,41

No.	Indikator	Rerata	
		Eksperimen	Kontrol
6.	Memanfaatkan dan mencari sumber yang relevan.	3,07	3,14
7.	Memilih dan menerapkan strategi belajar.	3,07	2,89
8.	Mengevaluasi proses dan hasil belajar.	2,67	2,65
9.	Kemampuan diri.	2,77	2,47
Rerata		2,82	2,70

Berdasarkan Tabel 1 di atas, terlihat bahwa rerata kemandirian belajar mahasiswa di kelas eksperimen lebih tinggi daripada kelas kontrol dengan selisih 0,12. Rerata masing-masing kedua kelas, yaitu 2,82 dan 2,70 lebih tinggi dari rerata skor netralnya, yaitu 2,50. Dapat dikatakan bahwa kemandirian belajar mahasiswa di kelas eksperimen dan kelas kontrol sudah baik, di mana kemandirian mahasiswa kelas eksperimen lebih baik daripada kelas kontrol. Untuk menguji kebenaran pernyataan ini, selanjutnya dilakukan uji statistik menggunakan uji *t* dengan memeriksa terlebih dahulu normalitas dan homogenitas data.

1) Uji Normalitas

Pada Tabel 2 berikut ini, disajikan hasil uji normalitas rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol.

Tabel 2. Uji Normalitas Data Kemandirian Belajar

		Kolmogorov-Smirnov		
Pretes		Statistic	df	Sig.
Nilai	Eksperimen	0,100	43	0,200
	Kontrol	0,113	38	0,200

Berdasarkan Tabel 2 di atas, pada taraf signifikansi 0,05 terlihat bahwa rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol masing-masing memiliki signifikansi (Sig.), yaitu $0,200 > 0,05$. Ini menunjukkan bahwa rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol berdistribusi normal. Selanjutnya, dilakukan uji homogenitas untuk melihat keragaman variansi.

2) Uji Homogenitas

Pada Tabel 3 berikut ini, disajikan hasil uji normalitas rerata kemandirian belajar mahasiswa kelas eksperimen dan kontrol.

Tabel 3. Uji Homogenitas Data Kemandirian Belajar

		Levene	df1	df2	Sig.
		Statistic			
Nil	Based on Mean	1,110	1	79	0,295
ai	Based on Median	0,938	1	79	0,336

Based on Median and with adjusted df	0,938	1	76, 009	0,336
Based on trimmed mean	1,072	1	79	0,304

Berdasarkan Tabel 3 di atas, pada taraf signifikansi 0,05 terlihat bahwa rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol memiliki signifikansi (Sig.), yaitu $0,295 > 0,05$. Ini menunjukkan bahwa rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol memiliki variansi yang homogen. Selanjutnya, dilakukan uji perbedaan dua rerata kemandirian belajar mahasiswa antara kelas eksperimen dan kontrol untuk mengetahui mana yang lebih baik.

3) Uji Perbedaan Dua Rerata

Untuk mengetahui manakah rerata kemandirian belajar yang baik antara kelas eksperimen dan kontrol digunakan uji *t*. Pada Tabel 4 berikut ini disajikan hasil uji *t* terhadap rerata kemandirian belajar.

Tabel 4. Uji Perbedaan Dua Rerata Kemandirian Belajar
t-test for Equality of Means

	t	df	Sig. (2tail ed)	Mean Differ- ence	Std. Error Differ- ence	95% Confidence Interval of the Difference	
						Lo we r	Upper
Ni Equal - variances la assumed	2,753	79	0,007	0,149	0,054	0,0 41	0,256
i Equal variances not assumed	2,722	72,267	0,008	0,149	0,055	0,0 40	0,258

Berdasarkan Tabel 4 di atas, pada taraf signifikansi 0,05 dengan pengujian dua pihak, terlihat bahwa rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol memiliki signifikansi (Sig.), yaitu $0,007 < 0,05$. Ini menunjukkan bahwa terdapat perbedaan rerata kemandirian belajar kelas eksperimen dan kontrol. Untuk menentukan manakah yang lebih baik rerata kemandirian belajar antara kelas eksperimen dan kontrol melalui uji satu pihak (kanan), sehingga signifikansi (Sig.) dibagi dua, yaitu $(\frac{1}{2} \times 0,007 = 0,0035)$, karena $0,0035 < 0,005$ berarti rerata kemandirian belajar mahasiswa kelas eksperimen lebih baik daripada kelas kontrol. Dapat disimpulkan bahwa kemandirian mahasiswa yang memperoleh pembelajaran dengan *project based learning* lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori.

b. Data Skala Pandangan Mahasiswa

Data skala pandangan mengungkap pendapat mahasiswa terhadap pembelajaran yang telah diperoleh. Pada Tabel 5 berikut ini, disajikan skala pandangan mahasiswa setelah memperoleh pembelajaran dengan *project based learning*, sebagai berikut:

Tabel 5. Pandangan Mahasiswa terhadap Pembelajaran

No	Pernyataan	Rerata
1.	Selalu melibatkan diri pada kegiatan-kegiatan yang diberikan saat pembelajaran.	2,67
2.	Senang dengan pembelajaran seperti ini karena belajar menjadi lebih efektif.	2,86
3.	Senang mempelajari materi terlebih dahulu sebelum dosen menjelaskan.	2,84
4.	Tidak mengobrol di luar materi yang dipelajari.	2,77
5.	Lebih senang dosen menjelaskan dan mahasiswa mendengarkan saja.	3,05
6.	Pembelajaran seperti ini tidak membuat saya aktif belajar.	2,67
7.	Pembelajaran seperti ini berbeda dengan yang diberikan dosen lain.	2,86
8.	Pertanyaan yang diberikan menantang saya untuk berfikir lebih keras.	3,02
9.	Pembelajaran seperti ini memudahkan saya memahami materi yang dipelajari.	2,70
10.	Waktu untuk mendiskusikan materi terasa sangat singkat.	2,35
Rerata		2,78

Berdasarkan Tabel 5 di atas, terlihat bahwa rerata pandangan mahasiswa terhadap pembelajaran dengan *project based learning* sebesar 2,78. Rerata ini lebih besar dari nilai tengahnya, yaitu 2,50. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa mahasiswa memiliki pandangan yang baik terhadap pembelajaran dengan *project based learning*.

2. Pembahasan

Dalam pelaksanaan pembelajaran berbasis proyek di kelas, terjadi peningkatan aktivitas belajar siswa. Sesuai dengan pendapat Putra (2016) yang melakukan penelitian terhadap 120 mahasiswa yang terbagi menjadi 2 kelas, menyatakan bahwa rerata keaktifan mahasiswa yang memperoleh pembelajaran berbasis proyek lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran ekspositori dengan selisih rerata adalah 1,20. Kondisi ini dikarenakan pada pembelajaran berbasis proyek, terdapat kegiatan merencanakan, memproses, dan menerapkan aktivitas-aktivitas selama pembelajaran. Setiap mahasiswa berpartisipasi yang aktif dalam pembelajaran. Dosen memberikan tambahan poin dalam nilai akhir bagi setiap mahasiswa yang berperan aktif di setiap pembelajaran. Apabila mahasiswa mengetahui nama mereka yang aktif akan dicatat oleh dosen, mereka menjadi bersemangat dalam belajar dan silih berganti mengemukakan pendapatnya dalam diskusi di kelas.

Aktivitas belajar yang baik dari mahasiswa ini, dapat menumbuhkan kemandirian belajar mereka. Dalam memahami materi yang diajarkan, mahasiswa tidak dibatasi dari sumber buku saja, tetapi mereka juga diminta mencari referensi lain dari internet, sehingga wawasan mereka menjadi luas. Berdasarkan data yang diperoleh, mahasiswa yang memperoleh pembelajaran berbasis proyek memiliki inisiatif belajar yang lebih baik sebesar 0,13 dari yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori, meskipun reratanya termasuk rendah, yaitu 2,46 dari rerata idealnya (3). Memang tidak mudah membuat mahasiswa untuk belajar mandiri. Diperlukan peranan dan motivasi dari dosen agar mereka dapat terbiasa belajar secara mandiri.

Dosen mesti mengarahkan mahasiswa agar bisa memahami materi yang dipelajari dan membimbing mereka mengatasi kesulitan yang ditemui mengenai materi tersebut. Dalam memandang kesulitan sebagai tantangan, mahasiswa yang memperoleh pembelajaran berbasis proyek memiliki rerata lebih unggul 0,26 daripada yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori. Meskipun rerata yang diperoleh berada pada kriteria rendah, yaitu 2,67 di bawah skor standar (3). Data ini menunjukkan bahwa mahasiswa belum terbiasa mengatasi kesulitan belajar mereka sendiri. Mahasiswa belum dilatih untuk mencari sendiri dari berbagai sumber tentang kesulitan yang mereka temui. Mereka biasanya lebih senang meminta dan meniru penyelesaian dari temannya tanpa mau berusaha mencari sendiri terlebih dahulu seperti yang terjadi pada pembelajaran dengan bentuk ceramah, di mana dosen sebagai pusat informasi, sedangkan mahasiswa hanya mencatat tanpa mencari sendiri. Kondisi ini berbeda dengan pembelajaran berbasis proyek, karena mereka dibiasakan mempelajari materi sebelum berdiskusi, sehingga terbentuk kebiasaan untuk mengatasi masalah secara mandiri.

Namun, dalam memanfaatkan dan mencari sumber belajar yang relevan, mahasiswa yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori lebih baik dengan selisih rerata sebesar 0,13. Kondisi ini disebabkan karena pada pembelajaran dengan metode ekspositori, bahan ajar sudah diberikan oleh dosen untuk dipelajari dan didiskusikan sehingga sumber belajarnya sudah diarahkan. Berbeda dengan mahasiswa yang memperoleh pembelajaran berbasis proyek, mereka diminta mencari terlebih dahulu dari berbagai sumber tentang materi yang akan dipelajari sebelum didiskusikan. Pada saat mencari sumber lain, mereka merasa kesulitan, karena belum terbiasa. Namun, setelah mereka terbiasa mencari bahan belajar dari sumber lain, akan tumbuh kemandirian belajar dari mahasiswa tersebut.

Setelah pertengahan semester perkuliahan berjalan, mahasiswa sudah mulai membiasakan belajar mandiri. Mereka menyatakan bahwa dengan adanya rangkuman yang dikumpulkan mengenai materi yang akan dipelajari sebelumnya, membuat mereka dapat memahami materi lebih baik daripada dosen yang menjelaskan secara langsung. Dalam menghadapi ujian tengah semester mereka sudah mempersiapkan secara bertahap di setiap pertemuan. Mereka tidak perlu belajar pada saat akan ujian lagi. Kondisi ini terlihat dari rerata mahasiswa yang memperoleh pembelajaran berbasis proyek memiliki kemampuan memilih dan menerapkan strategi belajar yang lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori, yaitu selisih 0,18. Berdasarkan data yang diperoleh terlihat bahwa pembelajaran berbasis proyek dapat menumbuhkan kemandirian belajar mahasiswa.

D. Kesimpulan

Kesimpulan mengenai kemandirian belajar dan pandangan mahasiswa terhadap pembelajaran berbasis proyek, sebagai berikut:

1. Kemandirian belajar mahasiswa yang memperoleh pembelajaran dengan *project based learning* lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran dengan metode ekspositori.
2. Setelah memperoleh pembelajaran selama satu semester dengan pembelajaran *project based learning*, mahasiswa memiliki pandangan dan sikap yang baik. Hanya saja mereka belum terbiasa dengan pembelajaran seperti ini.

Berdasarkan kesimpulan di atas, dikemukakan beberapa saran, sebagai berikut:

1. Salah satu pembelajaran alternatif yang dapat menumbuhkan kemandirian belajar mahasiswa adalah *project based learning*. Apabila pembelajaran ini diterapkan kepada mahasiswa agar mereka terbiasa belajar secara mandiri dari berbagai sumber dan membimbing mereka dalam menemui kesulitan.
2. Dalam menumbuhkan kemandirian belajar mahasiswa, dosen perlu membiasakan mahasiswa dengan memberikan tugas merangkum materi dari berbagai sumber terlebih dahulu, sebelum materi tersebut didiskusikan bersama-sama di dalam kelas.
3. Mahasiswa yang berpartisipasi aktif selama pembelajaran mesti diberi nilai tambahan oleh dosen untuk memotivasi mereka agar mau mengemukakan pendapatnya mengenai materi yang dipelajari.
4. Dosen mesti memberikan penguatan kepada mahasiswa mengenai materi yang dipelajari agar tidak terjadi kekeliruan dan perbedaan pendapat yang menyebabkan kebingungan bagi mereka, karena masing-masing mahasiswa bisa saja memperoleh informasi dari sumber yang berbeda.

Daftar Pustaka

- Marlinda, N. L. (2012). Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Proyek terhadap Kemampuan Berpikir Kreatif dan Kinerja Ilmiah Siswa. *Jurnal Penelitian Pascasarjana Undiksha*, 2(2), 1-22.
- Mudjiman, H. (2007). *Belajar Mandiri (Self-Motivated Learning)*. Surakarta: UNS Press.
- Nugroho, P. B., Budiono, & Subanti, S. (2014). Ekperimentasi Model Pembelajaran Missori Mathematics Project dan Model Pembelajaran Student Team Achievement Divisions Disertai Assessment for Learning Melalui Taman Sejawat Ditinjau dari Kemandirian Belajar. *Jurnal Elektronik Pembelajaran Matematika*, 1(1), 44-53.
- Putra, H. D. (2015). Meningkatkan Prestasi Belajar dan Keaktifan Mahasiswa Melalui Project Based Learning. *Jurnal Ilmiah UPT P2M STKIP Siliwangi*, 2(2), 128-136.
- Sardiman. (2006). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Grafindo Persada.
- Sudjana, N. (2005). *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- Sumarmo, U. (2010, Maret 23). *Kemandirian Belajar: Apa, Mengapa, dan Bagaimana Dikembangkan pada Peserta Didik*. Retrieved from <http://www.math.sps.upi.edu/?p=61>
- Tahar, I., & Enceng. (2006). Hubungan Kemandirian Belajar dan Hasil Belajar Pada Pendidikan Jarak Jauh. *Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh*, 7(2), 91-101.
- Wena, M. (2011). *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer. Suatu Tinjauan Konseptual Operasional*. Jakarta: Bumi Aksara.

THE ANALYSIS OF RICHARD A. VIA'S *NEVER ON WEDNESDAY* BASED ON BROWN AND LEVINSON'S POLITENESS STRATEGIES

¹ Hendra Husnussalam, ² Asep Samsudin

1,2) Siliwangi Bandung Institute of Education

¹⁾ hendraempoy@gmail.com, ²⁾ asepsam234@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify politeness strategies found in the script of a play, *Never On Wednesday*, written by Richard A. Via. This analysis was based on Brown and Levinson's theory about politeness strategies. The subject of this study was the exchange between the character Fred, Father, and Mother. Based on the findings, it was found that there are four politeness strategies in this play, namely *bald on record*, *positive politeness*, *negative politeness*, and *off-record strategy*. There is no *don't-do-the-act strategy* in this play because each character keeps talking and not being silent. Further research about politeness strategies in drama needs elaborating more.

Keywords: Analysis, Drama scripts, Politeness Strategies

A. Introduction

In a comedy drama entitled *Never On Wednesday* written by Richard A. Via, there is a character named Fred who makes a request to his father by saying *Dad, can I use the car tonight?*. However, instead of replying this question, the father, correcting Fred's English, apparently suggests by saying *May I... (use the car tonight?)*.

What is wrong with Fred's line when he is talking to his father? Is what Fred is talking to his father not sufficiently polite that it needs correcting? And could the way the father corrects Fred's English threaten his positive or negative face? How are we supposed to use redressive language in order to compensate for face-threatening acts?

The purpose of this research was to identify politeness strategies found in the script of *Never On Wednesday*. This analysis was based on Brown and Levinson's politeness strategies.

Politeness has been seen as the exercise of language choice to create a context intended to match the addressee's notion of how he or she should be addressed (Grundy, 2008: 187). In other words, it can be considered that politeness phenomena are an example of language in use.

The drama itself tells about a family in which Fred wants to use the car in one night to pick up his grandmother at the station. As a surprise for the family, Fred does not tell Father why he wants to use the car. But, the problem is that Father has made the rule that, on Wednesday, the children are not allowed to use the car. So, Fred asks Mother to consult Father in order to make an exception only for that night. It is based on this dialogues between the three of them that this research was conducted in order to analyse politeness strategies.

B. Literature Review

Politeness has usually been applied in social interaction in which one of its goals, as Grice stated, is cooperation (Grice, 1975). That is why, Grice proposed the concept of Cooperative Principle and maxim of conversation. According to Cooperative Principle, people operate on

the assumption that ordinary conversation is characterized by no deviation from rational efficiency without a reason.

In daily life, as part of society members where courtesy is the norm, we are demanded to communicate with other people by using a number of considerate and tact language in order to show our deference and solidarity so as not to harm the personal pride, dignity, and honor of others (Goffmann, 1983). In the meantime, Takahara (1986: 181) also stated that politeness aims at facilitating interpersonal communication and, at the same time, deleting conflicts of interest between the speakers and hearers.

At the heart of interpersonal politeness is the notion of 'face' or the social self. Goffman (1967) explained it as an image of the self delineated in terms of approved social attributes. Brown and Levinson, then, borrowed the notion of face from Goffman and reformulated it as the public self image that every member (of society) wants to claim for himself. Influenced by Brown and Levinson, Grundy (2008: 195) also stated that face is property that all human beings have and that is broadly comparable to self-esteem. In other words, if someone's face is being threatened, so is his or her self-esteem because in social interaction our face is put at risk.

In Grundy (2008: 197), Brown and Levinson proposed five superordinate strategies. The first is *bald on record*. In this strategy, the speaker does not attempt to reduce the impact of FTAs and it looks like that the speaker wants to shock the addressee or make him or her feel inconvenience. This strategy is commonly found with people who know each other very well and are at ease in their environment, such as close friends, relatives, and family. Thus, we can make a *request* ('put it here'), *task-oriented command* ('give it to me!'), and *alerting* ('turn off the light!').

The second is *positive politeness*. In this strategy, politeness is designed to redress the addressee's positive face. This strategy is frequently used in groups of friends or where people in the given social situation know each other well enough. The speaker usually tries to minimize the distance between interlocutors by stating friendship and solid interest in the addressee's needs to be respected. In other words, the speaker attempts to minimize FTA. So, we can *attend the addressee* ('You must be hungry, since you are here for long. How about lunch?'), *assume agreement* ('When are coming to my home?'), and *avoid disagreement* (A='What is it, a book?' and B='Yes, a book, um, not really a book but certainly not a computer').

The third is *negative politeness*. This strategy is designed to redress the addressee's negative face. The speaker gives respect to the addressee's face wants and the desire not to be impeded the addressee's freedom of action. We can see that there is a social distance in this situation caused by the imposition on the addressee. So, we can be *indirect* ('I'm looking for a book'), ask for *forgiveness* ('You must forgive me'), minimize *imposition* ('I was wondering if you could tell me what time it is'), and use *passive voice* ('I'm afraid your car had to be sold yesterday').

The next is *off-record strategy*. In this strategy, the utterance possesses implicature which avoids clarity and can be immediately dismissed because the speaker does not direct him or her to a specific intent. So, we can make a *hint* ('It's too quiet down here'), be *vague* ('Perhaps someone should have worked on it'), and be *sarcastic* ('Yeah, he's a real rocker!').

The final is *don't-do-the-act strategy*. In this strategy, the speaker chooses not to make an utterance at all when he or she feels that the utterance risks being face threatening. In other words, the speaker just keeps silent. This is applied when considering all other options inefficient.

C. Research Methods

The subject of this research is a work of drama, *Never On Wednesday*, written by Richard A. Via. What was analyzed of this work is its lines or dialogues between Fred, Father, and Mother in negotiating a rule. The rule is that, on Wednesday, the children are not allowed to use the car for any reasons.

The design of this research is qualitative. According to Croker (in Heigham and Croker, 2009: 5), qualitative research is an umbrella of research that refers to the complexity of research methodology.

As the instrument of this research, the qualitative researcher is the primary instrument for data collection and analysis (Creswell, 1994: 145). In this situation, data are mediated through human instrument, rather than inventories, questionnaires, or machines.

The last but not least is about the framework of data analysis. This study employs textual analysis, using Brown and Levinson's theory on politeness strategies. Textual analysis is used because the phenomenon we are trying to describe is text found in daily life. We cannot get it from certain field or site and it happens occasionally.

D. Finding and Discussion

1. Finding

As previously mentioned, the subject of this research is a work of drama, *Never On Wednesday*, written by Richard A. Via. This work was analyzed based on its lines or dialogues between Fred, Father, and Mother in negotiating a rule. The analysis used Brown and Levinson's politeness strategy and strategies for saving face.

Bald on Record

In this strategy, the speaker uses the most direct and clear way. It means, this strategy is used by people who know each other very well and are at ease in the environment, such as family. The following example was taken from one of lines in *Never On Wednesday* when Fred asked his father who was reading a newspaper:

Example 1.1:

Fred (*standing in the doorway*): 'Dad, can I use the car tonight?'

Dad (*correcting Fred's English*): 'May I ... '

In this example, Fred needed to use the car to pick up his grandmother who was waiting at the station. However, instead of saying *Dad I need the car tonight*, Fred uttered *Dad can I use the car tonight?* because there is power relationship between Fred and Dad. Based on this example, it can be said that Fred's utterance is not included into this strategy.

But, if we take a look at Fred's utterance to his mother, then, we can say that it is included into this strategy. Here is the utterance.

Example 1.2:

Fred: 'Look, Mom (*goes back to the sofa, sits down*). I really need the car. Honest.'

Mother: 'Don't you think you ought to tell us where you're going?'

Fred: 'Can you trust me? It's a surprise.'

In this example, Fred uses the most direct and clear way. But, the imposition clearly increases since he uses the adverb 'really.'

Positive Politeness

Now, let us take a look again at the example 1.1 based on the second strategy. In this strategy, there is still power relationship between Fred and Dad.

Example 1.3:

Fred (*standing in the doorway*): 'Dad, can I use the car tonight?'

Dad (*correcting Fred's English*): 'May I ... '

The kinship claiming 'Dad' and the use of modality 'can' show that the utterance is oriented to the positive face of Dad. However, due to power relationship between them, Fred uttered *Dad, can I use the car tonight?* as an attempt to seek agreement. Even though, Dad feels that this utterance still attacks his positive face. So, in order to save his face, Dad's next utterance to Fred is *May I*.

Negative Politeness

This strategy is designed to redress the addressee's negative face. The speaker still has respect for the addressee's face wants and the desire not to interfere with the addressee's freedom of action, thus redressing and mitigating for potential interfering or transgressing the addressee's personal space. Here is the example.

Example 1.4:

Fred (*standing in the doorway*): 'Dad, can I use the car tonight?'

Dad (*correcting Fred's English*): 'May I ... '

Fred: 'Okay, May I?'

Dad: 'May you what?'

Fred (*really annoyed with the older generation – perhaps throws his arms up in disgust*): 'You mean you really didn't hear anything I said except "can I"?'

In this exchange, being ignored by his father, Fred decides to appeal to his father's negative face. So, he uses the utterance that shows negative politeness. 'You mean' indicates that Fred is impeding his father's right to go about daily activity uninterrupted, 'you really didn't hear anything I said' shows the pessimistic declaration, and 'except can I?' encodes that Fred does not necessarily expect his father to satisfy his face wants.

The focus for using this strategy is that Fred assumes that there are some imposition or intrusion on his father. Furthermore, Fred has the assumption of social distance in this situation.

Off-Record Strategy

Like previously described that in this strategy, the utterance possesses implicature which avoids clarity and can be immediately dismissed because the speaker does not direct him or her to a specific intent. Here is the excerpt:

Example 1.5:

Fred: 'Dad?' (*trying to make Dad listen, he stretches the word, Da-a-ad – perhaps almost sings it. Then, as if trying to contact a spirit*): 'Dad, give us a sign you're listening: one rap for Yes (*raps on table once*). Two for No (*raps twice*).

Dad: (putting the paper down) 'Okay, you got through. What is it?'

Fred: 'Whew! (*a sound like letting off the steam, indicating relief and he goes to Dad's right*). Dad, may I use the car tonight?'

Dad: 'No.' (*goes back to paper*).

Fred: 'Wait!! Dont hang up! (*as if Dad were on the phones*). I'm not finished.'

Because of his fathers's 'No', Fred gives hint to him by uttering *Wait!! Dont hang up! I'm not finished*.

Don't-do-act Strategy

In this strategy, the speaker chooses not to make an utterance at all when he or she feels that the utterance risks being face threatening. In other words, the speaker just keeps silent. This is applied when considering all other options inefficient. However, in *Never On Wednesday*, there is no strategy of this kind because the exchange keeps running without being silent from each character.

2. Discussion

Based on the findings of this research, it can be said that the exchange between Fred, Father, and Mother indicates the lifestyle of a typical American family who is quite democratic and gives respect for the openness.

Although the Father does not permit Fred to use car but he lets Fred to keep talking as an indication of his character as a wise father. On the contrary, no matter how urgent it is, Fred also does not forget to use politeness statement to his Father since he realizes his position as a son. In the meantime, Mother comes to be a mediator between Fred and Father so the exchange and the environment are still to have a democratic way.

E. Conclusion

In *Never On Wednesday*, based on the exchange between Fred, Father, and Mother, there are four politeness strategies employed, namely, *bald on record*, *positive politeness*, *negative politeness*, and *off-record strategy*. There is no *dont-do-the-act strategy* in this drama script because the exchange keeps running without being silent from each character. Further research about politeness in drama still needs elaborating more.

References

- Creswell, J.W. (1994), *Research Design: Qualitative & Quantitative Approaches*, Sage Publication.
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. New York, NY: Doubleday Anchor.
- Goffman, E. (1983). The Interaction Order. *American Sociological Review*, 48, 1-17.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts* (pp. 41-58). New York, NY: Academic Press.
- Grundy, P. (2008), *Doing Pragmatics Third Edition*, Hodder Education Part of Hachette Livre UK
- Heigham, Juanita and Croker, Robert A., *Qualitative Research in Applied Linguistic*, Palgrave Macmillan, 2009.
- Takahara, K. (1986). Politeness in English, Japanese and Spanish. In J. H. Koo & R.N. St.Clair (Eds.), *Cross-cultural communication: East and West* (pp. 181-194). Seoul, South Korea: Samji

COMMUNICATION ABILITIES OF DOWN SYNDROME CHILDREN AND EARLY INTERVENTION

Inthera Davi A/P Subbiah

IPG Kampus Tun Hussein Onn Batu Pahat
intheradavi@iptho.edu.my

ABSTRACT

This study was undertaken to diagnose communication abilities of a group of six children who attended an intervention programme at a class conducted by Sekolah Menengah Kebangsaan Sagil, Johor. These six children range from ages 13 to 18 and have just been admitted for formal intervention. The children's ability in communication before and after the intervention is noted. This study looks into the performance of each individual child in each skill and also the overall performance of the children in each skill. The study also discusses the difficulties faced by the children. The data was gathered through classroom observations and through interviews conducted with parents and teachers. The research instrument was a 15 item checklist based on receptive language, expressive language and social development skills. The observation method was adapted so that the children who are familiar with their teacher, were able to perform their tasks without behaviour tantrums due to unfamiliarity. A 5 – band profile scoring was adapted to evaluate the children's ability in communication. Through the analysis of the data, the strengths and weaknesses of the children in the various communication skills have been identified. The analysis of data showed that children with Down Syndrome can communicate to meet their personal needs although their degree of ability varied. It is hoped that a study such as this will create greater awareness among teachers and parents regarding the communication ability of children with Down Syndrome and the importance of an early intervention programme.

Keywords : Down Syndrome, Communication abilities, Intervention programme

A. Introduction

Every baby with or without Down Syndrome is a unique person. He will grow up having his own smile, his own laughter, his own distinctive habits, likes and dislikes. The development of his personality and of his physical and mental being will be determined by inherited genetic factors combined with cultural and environmental influences. All these factors make up a potential, that can be realized in time with growth and good health, with education and training, with a warm and happy environment. It is a parent's challenge to seek out his child's capabilities and areas of possible development, to understand his limitations, both physical and mental, and to provide him with opportunities to grow and learn as he is able.

The child with Down Syndrome like other children, has a potential, but it is a limited one. It is limited even before the time of birth, from the very beginning of the mother's pregnancy. For, in the earliest stages of growth in the mother's uterus, the developing individual with Down Syndrome carries a genetic imbalance, that is by a simple mistake, he has an extra set of genes or an extra chromosome. This extra one is added to the usual number of 46 chromosomes which are found in every cell in his body. It is usually a perfectly normal chromosome, but the extra set of genes creates a fundamental genetic imbalance. This genetic

imbalance causes the alterations of growth and development seen in the child with Down Syndrome and it is the most important factor in determining what his potential will be.

Down Syndrome is the most common serious problem in development seen in a newborn. It occurs more frequently than any other specific kind of mental deficiency or any single error in early development such as cleft lip or cleft foot. On the average, one in 640 babies has Down Syndrome.

A word is necessary regarding the term "Down Syndrome". Down Syndrome (DS) was first described in 1866 by John Langdon Down. Nearly 100 years later, Jerome Lejeune and his associates showed that it is due to the presence of an extra copy of chromosome 21, and today the syndrome is the single most common genetic cause of moderate mental retardation. According to Langdon Down, "Syndrome," in this context means a recognizable pattern of altered development. . Today's knowledge about the genetic and physical aspects of the syndrome and a new resolve to tackle the problems of mental deficiency have given children with Down Syndrome a somewhat brighter future. This study is an investigation into the communication disorders of Malaysian children with Down Syndrome.

B. Statement Of The Problem

The problem of mental retardation is coming to the forefront in many societies today. In Malaysia, early intervention programmes, pre-school nurseries and integrated special education strategies have demonstrated that children with Down Syndrome can participate in many learning experiences which can positively influence their overall functioning. It is now well established that children with Down Syndrome are delayed in language acquisition. It also appears likely that they are weak specifically in syntactic development and perhaps in other language domains.

Research has shown that early intervention environmental enrichment and assistance to their families will result in progress that is usually not achieved by children who have not had such educational and stimulating experience and support. Speech and language represent a complex spectrum and thus present many challenges to the child with Down Syndrome.

The basis for communication is social interaction and conversational skills such as turn taking that can be developed at a young age. According to Kumin, Goodman and Council (1996:3), there are many pre language skills that can be given treatment before the child is able to talk, so they suggest therapy should begin as early as before the child speaks its first word. With the development of modern molecule technologies and the mapping of the human genome, communication disorders in Down Syndrome children can be identified and rectified.

C. Objective Of The Study

The Education ministry has set up centres for special children in many secondary and primary schools. These centres provide speech and language intervention through various programmes of direct therapy and coordination with educational programmes. Many parents just send their children to these centres without knowing the actual type of communication disorders faced by their children. The speech and language intervention programmes provided in many of these centres are also designed without consideration of the actual type of communication disorders of the children. The main goal of this study is to identify the communication abilities of children with Down Syndrome.

D. Research Questions

- 1) Do children with Down Syndrome respond to and initiate communication?
- 2) Which type of communicative skills are frequently used by Down Syndrome children?
- 3) How do the strengths and weaknesses in communication abilities vary among children with Down Syndrome?

E. Review Of Literature

According to the American Association of Mental Retardation in Owen, Bernstein, and Tiegerman (1992:82) "Down Syndrome is a genetic disorder caused by the presence of a 3rd 21st "chromosome". It is a genetic condition resulting from the presence of all or part of an extra 21st chromosome. Down syndrome is characterized by a combination of major and minor abnormalities of body structure and function. Among features present in nearly all cases are impairment of learning and physical growth, and a recognizable facial appearance usually identified at birth. Many other organ systems may be affected as well. It is named after John Langdon Down, the British doctor who first described it in 1866. The great majority of children with Down Syndrome have a full trisomy 21; that is three number 21 chromosomes are present in every cell. The cytological abnormality in Down Syndrome with an independent extra chromosome 21 in all the cells studied is known as standard trisomy 21. In the majority of cases, studies on both parents showed a normal chromosome constitution. These cases are often due to errors of chromosome separation during gene cell production. Trisomy 21 is caused by a meiotic nondisjunction event. A normal gamete (either egg or sperm) has one copy of each chromosome (23total). When it is combined with a gamete from the other parent during conception, it has 46 chromosomes.

The normal number of chromosomes is found in about 3.5% of children with Down syndrome. When the chromosomes are analysed, it is found that an extra chromosome 21 is present, but it is stuck on to another chromosome instead of being independent. Chromosomes in which material has been transferred from one chromosome to another are known as translocation chromosomes. In some patients, with Down Syndrome and also in some mild cases, it has been found that there is a mixture of cells with normal chromosomes and with standard trisomy 21. This phenomenon is termed mosaicism. According to Pollard and Haisley in Hickson, L. et al. (1995:108), Down's syndrome which is linked with the chromosomal defects has been the most frequent cause of moderate mental retardation. Children with moderate mental retardation usually experience early delays in a number of developmental areas such as sitting, walking, communication, toileting, social adjustment and self help.

F. Communication

Hammil and Bartel (1990:3) support that in 'the art of communication the speaker and the listener are said to be in their own cognitive world of ideas, inventions and feelings.' In a communication, only a portion of this world can be communicated. Thus the 'shared knowledge' of the speaker and listener can overlap based on the kind of experience the speaker and listener share. According to Owens, R, in Shames G.H et al. (1994:40) communication is the process of giving and taking information and ideas. Therefore, it is an active process which involves a speaker, a medium and a listener. Each communication partner must be aware of needs of others so that messages are conveyed and received correctly. Owens adds that besides speech and language, other aspects of communication such as paralinguistic, nonlinguistic and metalinguistic communication may improve the

linguistic code.(Owens,R,in Shames G.H.et al. (1994:40). Owens further states that ‘paralinguistic mechanisms can change the form and meaning of a sentence by acting across individual sounds or words of a sentence.(Owens, R.in Shames G.H. et al. (1994:40). These mechanisms show attitude besides intonation, stress , speed of delivery and pause. Owens explains that nonlinguistic clues or non-verbal clues involve gestures, facial expression, and physical distance. Communication can be established by each of these non-linguistic clues. (Owen, R. in Shames G.H et al.(1994).

G. Intervention Programme

According to Dockrell and Messer (1999:134) “an intervention is any planned action designed to modify an unwanted outcome.” The aim of intervention is to include the acquisition of new skills and knowledge and also to guide the children to practise and to maintain skills and knowledge learnt The intervention process involves 3 stages:

Devise the intervention → Implement the intervention → Monitor the impact of the intervention → If unsuccessful, return and consider each of the components.

(The Intervention Equation)

Source: Children’s Language and Communication Difficulties, Dockrell &Messer (1999:135) The first stage involves devising the intervention. The intervention is prepared to meet the specific needs of a child. To do this, a hypothesis is made about the nature of and the cause of a child’s problems The second stage is implementing the programme. The intervention can be carried out by parents , caretakers, and teachers with whom a child interacts on a daily basis. The final stage is evaluation of the effectiveness of the intervention in a child. However, if the initial intervention techniques are not successful, the intervention should be repeated to reassess a child’s difficulties. (Dockrell&Messer(1999:135) Lovaas,et al.in Sundberg, M.L and Partington,J.W. (1998:15) have said that early intervention is vital for working with children who have severe language delays. Treatment programmes are usually effective when they are started early. They have stated that “each child is an unique individual and thus it is vital to individually determine a child’s educational needs and design a plan according to those needs.” (Lovaas, et al. in Sundberg, M.L and Partington,J.W.1998:15).

H. Methodology

Based on the objectives of the study, identifying the communicative disorders of children with Down Syndrome involved adapting the behavioral approach checklist for the sub-skills of communication and analyzing the results to diagnose the children’s strengths and weakness.

The checklist used was the Behavioral Language Assessment form (Sundberg, M.L. and Partington, J.W. 1998:15). Then a table of specification showing aspects of the skills tested was drawn up and the test instrument was adopted. A 5 – band profile format for scoring was adapted from the Behavioral Language Assessment. (Sundberg, M.L. and Partington, J.W. 1998:36) so that the results could be analysed and calculated as the profile. This analysis helped the researcher to identify the strengths and weaknesses of the children in the various skills of communication. The parents of the six children in the study sample were interviewed after the intervention based on a prepared set of open-ended questions. Their opinions on when and why their children communicated were noted. The two teachers were also

interviewed pertaining to the perception of the children. The observer's perception of the children in the study sample were also recorded.

For the purpose of this study, Sekolah Menengah Sagil in Tangkak Johor was chosen. This school has a special class which caters for special children with mental retardation. The special class was started in 1996 with a total enrolment of 20 children with varying degrees of Down Syndrome. As this is a secondary school the age range of the children is between 13-18 years.

The subjects are 6 children with Down Syndrome who have just been enrolled into this special class. These children have not been exposed to any form of formal teaching and training as they live in the outskirts and thus transporting these children was difficult in the initial stages. They comprise Malay, Chinese and Indian children ranging from 13 to 18 years of age. The children were accepted by the school without any formal medical examination and thus their level of difficulty was unknown.

The above children come from a low to middle income group. The low income group consists of children whose parents are estate labourers. The middle income group consists of children whose parents are teachers, estate staff and soldiers.

I. Early Intervention Programme

The Early Intervention Programme is carried out by the teachers in the special class five days a week from 8 a.m to 12 noon. The class follows the school calendar and the duration of Early Intervention Programme is one school year. The parents of these special children are allowed to be in the class for the first few days until the children are familiar with the teacher and the physical setting of the classroom.

The children are taught various skills in groups or individually to help them in their overall development. The school has adopted the behavioral approach curriculum advocated by Skinner in Sundberg, M.L. & Partington, J.W.(1998:35) to train the children. Since there are various skills included in the syllabus, various kinds of interaction take place between the teacher and the children. The interactions include formal, semi-formal and informal interactions.

Through formal interaction, each teacher assists the children to achieve cognitive and communication skills by teaching basic skills such as listening, speaking, reading and writing. The teachers get the children to listen to their instructions, ask for or say their needs, read simple words and even write, developing from letters of the alphabet to words.

The teacher and the children interact informally through play skills such as board games, naming body parts, colours, shapes, sizes, matching and colouring so that the children can acquire the skills systematically, and become more independent and sociable.

The children are also taught daily living skills, teamwork and creativity through semi-formal interaction. The children are taught to do things on their own and also to share. The children are also trained to sing and to do actions. The formal language used in the classroom is Bahasa Malaysia. This is to prepare the children for formal education. The children were given an assessment through the researcher's observation at the beginning of the study, a year later.

J. Research Instrument

The main research instruments were observation of the subjects via (i) a set of questions from the Behavioral Language Assessment and (ii) interviews of the parents and teachers.

The questions were adopted from the Behavioral Language Assessment form (Sundberg, M.L. and Partington J.W. 1998:36).

The Behavioral Language Assessment questions are divided into three sections. Section A is Receptive Language which covers 6 skills. Section B is Expressive Language which covers 5 skills and Section C is Social Development which covers 4 skills. The 15 questions in the test instrument test 15 skills as stated in the Table of Specification. (Table 3.1)

Each skill has a 5 – band profile. Band 1 indicates the lowest level of achievement and Band 5 the highest level of achievement. A score of 5 in a specific area may indicate that the particular skill area may not require as intensive intervention as those skills with a lower score. A detail description of the profile was adapted for the study.

Table.1
Table of Specification

Section	Area	Skills	Questions
I	Receptive Skills	1. Motor imitation-involves gross and fine movement. Gross motor movement –jumping, clapping, running.	Does the learner copy actions?
		Fine motor movement – pointing at items, facial expressions, mouth movements.	
		2. Matching –To-Sample – matching and discriminating visual stimuli.	Will the learner match objects, pictures and designs to presented samples?
		3. Receptive-Understanding and responding to words or phrases.	Does the learner understand any words and follow instructions?
		4. Letters and numbers – identify A,B,C, and 123.	Does the learner know any letters, numbers or written words?
		5. Receptive by Function, Features, Class- naming objects by understanding functions or features of objects.	Does the learner identify items when given information about those items?

Section	Area	Skills	Questions
II	Expressive Skills	6. Labelling – vocalizing the names of objects.	Does the learner label or verbally identify any items or actions?
		1. Request –expressing wants/needs.	How does the learner let his needs and wants be known?
		2. Vocal Play-babbling, random mixture of sounds.	Does the learner spontaneously say sounds and words?
		3. Vocal Imitation-repeating sounds and words heard.	Does the learner greet a person upon arrival or departure?
		4. Greeting-acknowledging the existence of others	Does the learner greet a person on arrival and departure?
		5. Gestures-signs or gestures with speech to express oneself better.	Does the learner use gestures to express his needs and wants?
III	Social Development	1. Cooperation with adults –reacting and responding to instructions given by adults.	How easy is it to work with the child?
		2. Conversational skills – responding verbally.	Can the learner fill in missing words or answer questions?
		3. Social interaction – interacting with adults	Does the learner initiate and sustain interactions with adults?
		4. Peer interaction-interacting peers.	Does the learner initiate and sustain interaction with other children?

K. Findings and Discussion

After observation for a few weeks, the performance was tabulated. A cross (X) was used to identify the profile level of the children **before** the intervention programme and a tick (√) was used to identify the profile level of the children **after** undergoing the intervention programme.

Table 2
Sample Profile Band

FFC – Function, Feature , Class.

Skill	Motor imitation	Matching To sample	Receptive	Letters and numbers	Receptive By FFC	Labelling
Student Band	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
A	X √					
B		X √				
C						
D						

A frequency distribution table showing the number of students who obtained each profile was tabulated as in Table 3 below.

Table 3
Sample Frequency Distribution Table.

	Before Intervention					After intervention				
Skill	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Motor Imitation										
Matching to sample										

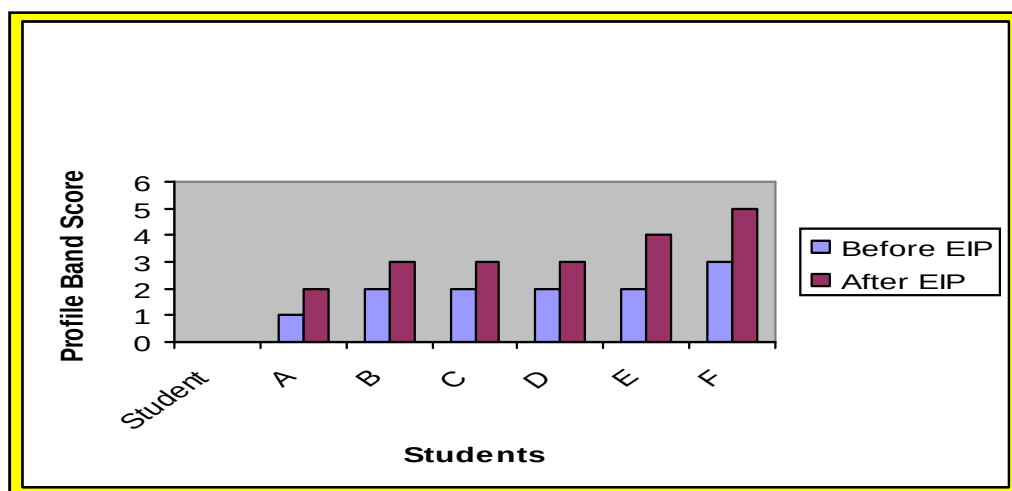
To note the performance of the children as a group, a skills analysis was carried out. This was calculated and recorded according to the different profiles. The overall development of each study sample was also noted. The results of the data analysis are discussed according to three main categories. The first category is the individual analysis of the subjects's abilities, the second is the perception of teachers, parents and the observer of the subjects and the final category is the general development of the study sample in communication skills. Under the first category, analytical results are presented of each child's ability before and after the Early Intervention Programme. An individual child's strengths and weaknesses in communication are noted here. The second category deals with the interview data and observations. The teachers and parents were interviewed to identify their perceptions of the subjects. The observer's perceptions are also noted. In the final category, the general progress of the subjects in communication skills is analyzed. This analysis will reveal those skills which are generally difficult, and those which are easy to acquire for subjects.

The profile achievement of the six children with Down Syndrome involved in the study. showed the study sample's ability in each of the sub-skills in communication before and after the intervention. All the children in the study (students A to F) show improvement in their communication ability although the degree of achievement varies. The highest profile band before intervention was profile band 3 which one study sample aged 18 achieved. The majority

of the study sample ages between 14 and 16 years achieved profile band 2 before the Intervention. After the intervention, student A achieved profile band 2, students B, C, D and E achieved profile band 3 and student F achieved profile band 5 as shown in Table 4 and bar graph 4.1

Table 4
Profile Achievement of Children With Down Syndrome

Student	Age	Profile Band Before intervention	Profile Band After Intervention
A	13	1	2
B	14	2	3
C	14	2	3
D	16	2	3
E	17	2	4
F	18	3	5



Bar graph 4.1: Distribution of profile scores of children with Down Syndrome before and after the EIP

The study sample's progress shows that children with Down Syndrome can be taught the various sub-skills involved in communication so that they can interact in a community. This study reveals that the study sample is generally good at skills such as motor imitation, greeting, gesture, adult and peer interaction. However the sample studied shows poor performance in skills such as vocal imitation, receptive by function, and class, vocal play and matching to sample.

However, to identify the strengths and weaknesses of the study sample in the various skills of communication, it is important to have a detailed study of their performance. To do this, it is necessary to scrutinize the skills in detail and to interpret the profile score. This can be seen through the profile score obtained in each of the sub-skills by the study sample in Expressive Language Skills, Receptive Language Skills and Social Development respectively. These data show a narrow speed of profile score. In general, the children in the study sample have the ability to communicate if systematic training is given. The discussion of the finding is based on the tabulated data.

L. Conclusion

It was concluded from the interpretation of the tests results that young children with Down Syndrome can be assimilated into the society if early intervention is given. It has been noted that young children with Down Syndrome can communicate to meet their personal demands. They are able to initiate an interaction with familiar faces, but most of the children could readily greet anyone who visits the centre during school hours, Their ability to initiate communication, however, depended on a number of factors, such as age, exposure and background of children and the severity of their disability.

The performance of the children showed that older children are able to understand and carry out instructions better than younger children. Younger children take a longer time to carry out instructions. This is due to the limited exposure they have before the Intervention besides they have to overcome their behaviour tantrums. However all the children in the study sample do display a certain degree of delay in expressive language. Therefore there is a need to develop expressive communication ability which can enhance verbal development. The good informal pre-intervention given to some of the children in the study sample have enabled them to respond well. Although they have progressed, their level of progress varies. The older children are able to grasp and understand the instructions given better than younger children. The behaviour tantrums of the children decrease as they are able to express their intentions. It was observed during the study that without sufficient training in communication skills, the children would not show any progress.

M. Implications Of The Study

It is hoped that this study will enable special education teachers to foresee the potential problems that they might face when students are weak in communication skills.

It provides information that would be useful to teachers who want to know more about test design for assessing communication abilities. Teachers are exposed to the different kinds of ability in children. The fairly good performance of the sample in this study may or may not relate to another sample with similar characteristics.

In the field of special education, the results of the study can bring about greater awareness of the mentally retarded especially to those involved with children with Down Syndrome. It is hoped that this awareness will extend more widely to caretakers, parents and policy makers who are concerned with the ability of the mentally retarded.

N. Recommendations

Once the deficiencies in communication abilities have been identified, remedial measures need to be taken.

Some recommendations for remedial exercises are proposed below:

- a) The skills tested should be within the linguistic level of the child with Down Syndrome.
- b) The child should be given wide exposure in social interaction just as normal children.
- c) The children should be given sufficient training and practice in communication.

References

Ashman, A, and Elikin, J, (Eds.), (1998), *Educating Children with Special Needs*, Australia: Prentice Hall.

- Chapman, R.S. (1995). Language Development in Children and Adolescents with Down Syndrome. In P. Fletcher & B. MacWhinney (Eds.), Handbook of Child Language. Oxford, England: Blackwell Publishers.
- Dockrell, J. and Messer, D. (1999). Children's Language and Communication Difficulties: Understanding, identification and intervention. London: Wellington House.
- Gibbs, E. D. and Carswell, L. E. (1991). Using Total Communication with Young Children with Down Syndrome: A literature review and case study. Early Education and Development, 2, 306-320.
- Shames, G. H., Wiig, E. H. and Secord, W. A. (1994). Human Communication Disorders: An Introduction. New York: Macmillan Publishing Company.
- Sundberg, M. L. & Partington, J. W. (1998). Teaching Language to Children with Autism or other Developmental Disabilities. College of Alameda: Pleasant Hill. Sundberg, M. L. (1990). Developing a Verbal Repertoire Using Sign Language and Skinner's Analysis of Verbal Behavior. Western Michigan University.

USING MULTIMEDIA IN TEACHING VOCABULARY TO YOUNG LEARNERS IN AN EFL CONTEXT

Irma Savitri Sadikin

Semarang State University
savitri.irma85@gmail.com

ABSTRACT

Recently, a great tendency towards the use of technology has gained a great importance. Particularly, the use of audio-visual aids in foreign language teaching classrooms has grown rapidly because of the increasing emphasis on communicative techniques, and it is obvious that the use of multimedia is a great help for foreign language teachers in stimulating and facilitating the target language. At primary level, teaching can be effective when it activates all the sensory organs of child, therefore in order to make learning easy, effective and permanent. The role of teachers is very crucial in using technology because on one side if it is used appropriately, it can make the learning interesting and fun. However, if technology is not used properly then it can distract the mind of young children. The goal of teaching and learning English can be accomplished when the teachers apply the theories of teaching English to young learners and consider in designing teaching learning materials which are appropriate for the students' development in relation to languages. This article discusses teaching English to young learners, the theories of teaching English to young learners at primary level and young learners' learning principles observed in multimedia aids.

Keywords: multimedia, young learners, young learners' learning principles.

A. Introduction

Teaching a foreign language has been carried out for a long time at all levels of education. In Indonesia, English is categorized as a foreign language because English is not our language and it has different word and structure with our language. So, in order to know recent information in the world we are demanded to master English.

Primary young learners have been taught English starting from elementary level of education. This has made educators both in formal and non-formal schools try to facilitate the best way to teach and learn English. Moreover, English is one of the elective subjects in elementary school. Although it is not a compulsory subject, it is strongly recommended by the government that English be taught at the elementary level. The aims are to make the students familiar with English in their early age, and they can understand English, hopefully, in written and oral form. Primary English teacher in these levels needs more knowledge about young learners besides mastering English. It is done because young learners have certain characteristics that differ from adult learner. However, teaching English to young learners is not an easy thing. The first reason is children world are different with adults'. They do not have the same access to comprehend the grammar (Cameron: 2001). The second reason is children can lose their interest quickly. They may show their interest in the beginning of the learning but not in the middle of the learning, if the teacher gives them the same thing, they will feel bored. Therefore, teachers as the instructors and the class managers should know their students and the class well. Furthermore, children are like a piece of blank paper. People around them can write anything on it. If they are just taught by simple thing they will just have that in their mind. In fact, they may interested in more complicated thing, such as how

to operate a computer, why many planes can fell down, what are dinosaur look like, etc. Teachers should realize those things (Cameron: 2001).

According to the challenges of teaching children this paper aims to give contribution and create a condition in which children have an opportunity to have different situation and fun learning to love English at early stage by providing young learners suitable, good and interesting materials. In fact, there are many ways that teacher can apply to teach it, but it is the teacher responsibility to find the best way, so that the learning goals can be achieved. Specifically, this paper tries to carry out the use of multimedia to teach vocabulary in the classroom.

B. The Importance of Learning Vocabulary for Young Learners

In the literature it reported that vocabulary is an important component to master a language or to be able to speak in certain language including English. Therefore, by mastering English vocabulary a child can speak English to express their feeling verbally. Echoes with Barska (2006), Budiharso (1997 cited in Barska, 2006) vocabulary is the basic component of language, one should have sufficient vocabulary in order to communicate and express his/her idea effectively. Thus, if there is no adequate vocabulary no effective communication can be built.

In teaching new words in a foreign language, a teacher should consider that young learners are still building up their first language vocabulary and are still in process of acquiring and organizing concepts. The children relate the L2 with their L1 knowledge to develop and understand the meaning of a word. In addition, as it stated before, children learn language better because they are in the period where the elasticity of their brains is still conducive absorbing the language. Therefore, vocabulary as the basic part of language is very important lesson and should be best taught since childhood (Pinter, 2006:29).

Furthermore, Nation (2001) affirms that vocabulary learning is one sub-goal of a range of goals that are important in the language classroom. The mnemonic LIST is a useful way of remembering these goals, which are outlined in the table below. L= Language, which includes vocabulary, I=Ideas, which cover content and subject matter knowledge as well as cultural knowledge, S=skills, and T=Text or discourse, which covers the way sentences fit together to form larger units of a language. Thus, Nation's statement above conveys the goal of acquiring vocabulary should be presented in a context which is familiar to the child. Visual support becomes very important to help convey meaning and to help children memorize new vocabulary.

The acquisition of a new lexical item in a second language is a complex process (Far, 2006). Aside from the word the word challenges, type and size, the way it is required, processed, stored, and produced is inevitably involved. Therefore, the proper way of teaching vocabulary is very important to be disused. Brewster and Ellis (2002) mention that there are two important techniques in teaching vocabulary. First is by verbal technique, and second is by demonstration. Verbal techniques are including: explaining, defining the context, eliciting, describing, and translating, while demonstration techniques are using realia or objects, drawings, illustrations, pictures, photos, flashcards, pointing, touching, testing, and using technology. In addition, Oxford (1990) cited in Aisyah (2008) gives contribution to the vocabulary learning. She classifies the strategies in learning vocabulary, such as in the memory, cognitive, compensation, and social.

Vocabulary Learning Strategies

Strategy Group	
Direct Strategy	
Categories	Indicators
Memory	1. Connect word to a personal experience 2. Use new word in sentence 3. Connect the word with its sound and its picture of the word 4. Use physical action 5. Remember the word's location on the page or on the board
Cognitive	1. Say or write new words several times 2. Practice the sound the word 3. Watch TV or go to the movie 4. Word list 5. Look for the word in L1 6. Use parts of speech
Compensation	1. Guess from the context 2. Use gestures 3. Make up new words 4. Use synonym of the word
Indirect Strategies	
Categories	Indicators
Metacognitive Affective Social	... 1. Ask other persons 2. Practice with native speaker

It is believed that the strategies above are also closely related to the use of multimedia. These include the use of multimedia enables students to enhance learning and allow them to learn directly to the language by different ways of remembering (memory) to new materials to existing.

C. Reasons for Multimedia Implication in FLT Classroom

As mentioned earlier that young learner learns better through fun activities. Teaching techniques for them should vary so that they will not feel bored. There have been numerous videos on the use of audiovisual in teaching English language. One of the videos is from *YouTube* that teacher may easily store, upload, and download short videos. Using media, particularly *YouTube* video, is to attract children's attention and heighten their curiosity while the teacher is delivering the message. In this case, using pictures, and realia are very helpful for teacher to do his activity.

Regarding the use of videos, Harmer (2002) states one of the main advantages of it is that learners do not just hear the language, they also see it too. This greatly aids comprehension, as for example, in actually general meaning and moods are often conveyed through

expression, gesture and other visual clues. Thus, children observe how intonation can match facial expressions.

In line with Harmer's benefits of using video (2002), Scrivener in the Learning Teaching (2005:350) found out that the use of video would have a positive effect on the learners' performance and participation; (1) it will be a great starting point for communicative activities for introducing discussion topic area, (2) there is a much clearer fast-play or fast-rewind facility, allowing students to watch the images while the teachers wind, (3) teacher can also pause a single image more clearly, (4) many videos have isolated sounds cues and music available, (5) videos can provide interesting discussion matter.

McGovern (1983) asserts that audiovisual offers the possibility of showing still or moving pictures in black and white, or, at higher cost, in color with or without accompanying sound. This is also used to heighten awareness of nonverbal signals and appropriate behavior. Interpreting language skills in the broadest sense, video is considered useful for stimulating the ability to interpret the interaction of receptive and productive skill within a total context, and to act appropriately. Further, he mentions some advantages over the video: (1) It can be used in normal classroom setting with the room fully lighted, (2) It is simple to stop, start and rewind with a fair degree of accuracy, (3) It has a counter is less accurate than the counter on an audio player, (4) It is more versatile than film in that material can be: edited or copied, copied off-air, home-produced..

In addition, Stempleski and Tomalin (1990) state that the use of video as one of audio visual types to young learners would engage the students' vocabulary development and vocabulary review because the activities focusing on new lexical sets to be learnt through the sequence and reinforcing language already presented or learnt. Their statement is related to the teaching vocabulary (Osborn and Armbruster, 2001) assumed that providing children with repeated exposure to words, their definitions, and contextual information and allowing the child to explore the meaning of the new words rather than simply memorizing them.

Stempleski and Tomalin (1990:3-4) also state that there are four main reasons of using video as a language teaching aid in teaching foreign language. The first is a video sequence in class is the next best thing to experiencing the sequence in real-life. In addition, through videos young learners feel their interests quicken when language is experienced in a lively way so that teacher does the best way to exploit students' motivation and guide them into successful language learner.

The second is encouraging students to find out things from each other on the basis of the video itself. The activities are created by manipulating technology or the viewer so that an individual viewer can get the full message, providing the richness of content in TV programmes, feature films, commercials, etc. the third is building up the non-verbal communication in detail (e.g. gestures, expression, posture, dress and surroundings). Recipes like 'Body Language' and 'In the mood' offer suggestion for exploiting this unique contribution of video to language learning. The last is providing *cross-cultural comparison*. Video is also a rich resource for communication in the language classroom, which recipes such as 'What if...' and 'Culture comparison' show teachers how to exploit.

Multimedia, defined, is the combination of various digital media types such as text, images, sound and video, into an integrated multi-sensory interactive application or presentation to convey a message or information to an audience. In other words, multimedia means "an

individual or a small group using a computer to interact with information that is represented in several media, by repeatedly selecting what to see and hear next” (Agnew et. al, 1996). In addition, multimedia is assumed as the media widely used to introduce and stimulate interesting topic, to give information on cultural background and for general language spin-off. It appears to contribute to vocabulary acquisition. There have been numerous studies on the use of multimedia, audiovisual or video in teaching English language in informing how useful the use of Multimedia in teaching English. They indicate that the use of video was considered positive, effective and maximized language learning. It could attract children’s attention, improve their motivation, and sharpen their awareness of similarities and differences and increases their understanding and speaking vocabularies.

Related to this, Brown (2001) inserts that the application of audiovisual does the following of the learners: (1) give them a sense of control and power as shift in authority from teacher to students (Warschauer et al. in Benson, 2001), (2) allow active learning in pair small-group work on projects, (3) demand interaction, (3) make them the decision maker, (4) give multimodal practice with immediate feedback (Warschauer and Haealey in Brown, 2001), (6) provide risk-free to promote self-confidence, (7) individualization in a large class, (8) real-life skill-building in video used.

D. The Use of Multimedia in Teaching

Technological developments have a positive impact on language learning environment. The availability of fine equipment and simple operational modes made it easier for the teachers to use these aids in the classroom. Electronic gadgets like Smart-boards, LCD projectors and Digital Labs empowered teachers to make the teaching-learning process interactive and interesting.

Moreover, it is easy for a group of imaginative teachers experienced in using video in ELT to sit down and draw up a list of different ways of using video in the classroom. There are many accounts where interesting video lessons are reported in the literature. Canning-Wilson (2000) suggests that as F/SL educators we must not loose sight of the educational purpose it has in the language classroom although it may be a popular tool to use with students. To get a successful result , the lesson plans that incorporate the use of audio-visual aids should be consistent with curriculum objectives and not segued improperly. Multimedia, defined, is the combination of various digital media types such as text, images, sound and video, into an integrated multi-sensory interactive application or presentation to convey a message or information to an audience. In other words, multimedia means “an individual or a small group using a computer to interact with information that is represented in several media, by repeatedly selecting what to see and hear next” (Agnew et. al, 1996) In language teaching using the audio-visual as an aid there are also some techniques that should be benefited by both teacher and learner. Therefore, here are several types of the use audio-visual aids from audio-visuals-book wiki sources which can be done in the classroom:

1. Auditory Learners and Aids

Auditory learners focus more on the spoken word rather than the written one. Taped recordings of lectures or movies are helpful to auditory learners because they pick up on speech nuances such as tone and pitch. Computers with speech-recognition devices will also help auditory learners to process and retain information better than just reading from a textbook. Students with hearing disabilities will also benefit from teachers who use microphones while lecturing.

2. Visual Learners and Aids

Slide projectors have given way to PowerPoint presentations in the modern classroom, but the concept is the same. Visual learners understand meaning through graphic portrayals such as charts, illustrations and diagrams. Teachers that take the time to compose or find visual supplements to accompany their lectures help to greatly augment learning potential. The old adage that "a picture is worth a thousand words" still rings true, especially in today's image-submerged society.

3. Movie Clips

Incorporating a YouTube moment or any other instructional video clip into a lesson plan can greatly increase understanding as well as enjoyment during the learning process. Moreover, teachers can modify various of videos in *YouTube* to support a variety of activities in the classroom to help fulfill their teaching goals. Content free includes specific topic and controlled learning environments. The type of *YouTube* video can be specifically downloaded to support an existing topic from the course book. Some videos downloaded from *YouTube* present visual stimuli such as the environment and it can provide a new learning experience and a dynamic supplement to traditional textbook formats.

YouTube contains enormous amount of video content, some of which is highly exploitable in the classroom. The real advantage of *YouTube* - at least from a language learning point of view - is that it offers authentic examples of everyday English used by everyday people. *YouTube* features videos in several categories. Some of them are: education, entertainment, film, cartoon and animation, etc. *YouTube* videos enable teachers to attach the students to the "real life" nature of these videos. By creating context for these short videos students can be helped to explore a world of online English learning possibilities. *YouTube* videos can be used in an ELT classroom for various teaching vocabulary, accents, pronunciations and voice modulation. Be sure to prepare students before watching the clip by telling them what to expect or what to look for and then following up with discussion questions that tie in to the lesson plan.

E. Conclusion

Multimedia technology has an important role to play in the modern classroom and create a condition in which children have an opportunity to have different situation and fun learning to love English at early stage by providing young learners suitable, good and interesting materials. In fact, there are many ways that teacher can apply to teach English through audiovisual techniques. The multimedia materials selected for student instruction and classroom use must also be selected based on personal preview, reviews or recommendations from professional literature, age appropriate and relevant to the specific instructional. Outcome of this paper suggests that appropriate use of audio-visual aids is relevance to the instruction goals of teaching vocabulary and useful to young learners as well as teacher.

References

- Aisyah.(2008). Student's Vocabulary learning strategies at MAN Palembang. Thesis in UPI Bandung : Unpublished.
- Barska. (2006). Using Songs to Teach Vocabulary to EFL Students. [Online]. Available at: http://www.acgrenoble.fr/reaso/article.php3?id_article=58. Accessed on 2th April, 2015.

- Brewster, J., & Ellis, G. (2003). *The Primary English Teacher's Guide*. Essex: Pearson Education Ltd.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy (second edition)*. San Fransisco, California: Addison Longman Inc.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Language to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canning, W. C. (2000). The Effect of Multimedia Modes on L2 Vocabulary Acquisition: A Comparative study: Language Learning and Technology. Vol 1, 202-232. Available online: <http://www.11t.msu.edu/vol5num1/alsegghayer/default.pdf> . Accessed on 5th April, 2015.
- Harmer, J. (2002). *The Practice of English Language Teaching*. Longman: Malaysia.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Pinter, A. (2006). *Teaching English to Children*. Longman. London: Oxford University Press.
- Scrivener, J. (2005). 2nd Edition. *Learning Teaching*. Macmillan Education McGovern (1983)
- Stempleski, S., & Tomalin, B. (1990). *Video Action: Recipes for Using Video in Language Teaching*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Wiki sources. (---). Available at <https://audio-visual-ebooks.wikispaces.com/>. Accessed on 18 April 2015.

LESSON PLANNING: CREATING FRAMEWORK FOR SUCCESSFUL LANGUAGE CLASSES

¹ Isry Laila Syathroh, ² Hendra Husnussalam

1,2) Siliwangi Bandung Institute of Education

¹⁾ islaisya@yahoo.com, ²⁾ hendraempoy@gmail.com

ABSTRACT

This article aims to provide an overview of lesson planning as one of the important stages in teaching. Five examples of lesson plans of different subjects for the 6th semester students were analyzed to see, whether or not, they have already been effective in planning the lesson, in term of their structures and components. This study produces some conclusions. First, making lesson plan is not an easy task for teachers. There are several elements to consider when making good lesson plans, so that the teaching and learning process becomes more interesting. Second, it is important for teachers to know their learners better. Teachers have to think about students' language levels, ages, educational and cultural backgrounds, motivations, strengths and weaknesses, and also their learning styles. By doing so, teachers can base their activities and materials around the students' needs and interests, to make teaching and learning process effective.

Keywords: Lesson Planning, Effective Teaching, Learners' Needs and Interests

A. Introduction

Planning the lesson is one of important factors in creating successful language classes. Lesson plan is a teacher's detailed document which covers the whole aspects of the course which a teacher is going to teach. However, not all teachers know how to plan the lesson effectively. Some teachers even never make any lesson plans before their teaching. Consequently, the teaching and learning process become ineffective, for example: running out of time, unachieved learning objectives, and some other problems.

In STKIP Siliwangi, teachers are provided with *Rencana Pembelajaran Semester* (RPS) or Semester Lesson Plan. However, the RPS does not completely guide the teachers during the class. Hence, teachers must create or plan their own lessons before they go to the class. This research is aimed at investigating the lesson plans made by some teachers of English Department in STKIP Siliwangi Bandung whether or not they have already been appropriate and effective in planning successful language classes. This research centers one question: "According to the literature, among the five lesson plans made by teachers of English Department, which one is the most effective?" This research question has been research through the process of document analysis.

B. Literature Review

To fully understand what aspects constitute a good lesson plan, it is necessary to take into some theoretical perspectives. A good lesson plan covers three main components: learning objectives, teaching and learning activities and strategies to check students' understanding (Fink, 2005). The process is shown by the following figure:



(Source: Milkova at http://www.crlt.umich.edu/gsis/p2_5)

Basic Principles of Lesson Plan

Jensen (2005) elaborates the basic principles of lesson planning, namely: *A good lesson has a sense of coherence and flow.* The lesson hangs together and it is not just a sequence of discrete activities. On a macro level inks or threads should connect the various lessons over the days and weeks of a course. On a micro level, students need to understand the rationale for each activity; they learn best when there are transitions from one activity to the next.

A good lesson exhibits variety. Lesson plans should not follow the same pattern day after day. On a macro level, there should be variety in terms of topics (content), language, and skills over the length of the course. On a micro level, each daily lesson should have a certain amount of variety in terms of the pace of the class, such as time spent on various activities. The percentages of teacher-fronted time and student-centered activities should vary from lesson to lesson. Each lesson should have some variety in terms of classroom organization such as whole class, small-group, pair, and individual activities.

A good lesson is flexible. Lesson plans are not meant to be tools that blind teachers to some preordained. Good teachers think on their feet and know when it is student question can take the class in an unanticipated direction that creates one of those wonderful “teaching moments,” not to be missed.

Structures of Good Lesson Plan

A good lesson plan consists of seven headings, namely (taken from: *Key Teaching Skills – The British Institute*, 2016).

Level. It is important to know students’ proficiency level, whether they are in elementary, intermediate or advance level. By knowing student’ proficiency level, teachers will be able to consider what kinds of teaching materials which are appropriate for students.

Learning Objectives. This is what teachers are trying to enable the students to do with language. This component is needed to be specified to help teachers determine the kinds of teaching and learning activities they will use in class. Later, those activities will define how teachers will check whether the learning objectives have been accomplished.

By answering the questions below, a teacher can specify the learning objectives (Milkova, 2015):

- What is the topic of the lesson?
- What do I want students to learn?

- What do I want them to understand and be able to do at the end of class?
- What do I want them to take away from this particular lesson?

Time. This is the length of lesson for each stage.

Materials/Teaching Aids. It is the list any materials used to teaching such as tapes, pictures, board drawings, handouts, realia, etc.

Assumptions. It is about what language teachers assume the students will already know (e.g. vocabulary, structure or pronunciation). Without assumptions, teachers could not easily teach what it is teachers are aiming to. In other words, it is the extent to which they are already competent in the different skill areas.

Anticipated Problem (s) and Solutions. It is about the specific things teachers expect students to have problems with, for example: pronunciation, word order, conceptual misunderstandings, confusion of form, sub skills of reading or listening, etc.

Procedure. It is the step by step or a brief description of the lesson stages, including the aims of each stage with approximate timing. With more detailed structure, it can be labeled by: warming up stage, presentation stage, controlled practice stage, free practice stage, etc.

C. Research Methods

This research is a descriptive case study in nature. Five lesson plans made by five English teachers of English Department in STKIP Siliwangi Bandung were analyzed according to the criteria of a good lesson plan. These lesson plans were made on the same level of students' proficiency (pre-intermediate) and same semester (sixth semester) but with different topics.

To collect the data, the writers used documentation. This instrument was used to get the data directly on the spot. Through this instrument, the writers investigated printed documents, as in this case, five lesson plans of sixth semester in English Department. The data taken from documentation were analyzed by using documentation analysis. This is a form of qualitative research in which documents are interpreted by the researchers to give voice and meaning around the topics.

There are five investigated samples of lesson plans covering some different courses; namely, Practice of Translating and Interpreting (PTI), Discourse Analysis (DA), Theories and Practice of Interpreting (TPI), Systemic Functional Linguistics (SFL), and Trends and Issues on ELT (TIE). These courses were taught in sixth semester.

D. Findings

The following is the table of five lesson plans based on the headings which was proposed by The British Institute (2016) about the elements of a good lesson plan:

No	Courses	Level	Learning Objectives	Time	Material/ Teaching Aids	Assumptions	Anticipated Problems	Procedure
1.	PTI	•	•	-	-	-	-	•
2.	DA	•	•	-	-	-	-	•
3.	TPI	•	•	-	-	-	-	•
4.	SFL	•	•	-	-	-	-	•
5.	TIE	•	•	-	-	-	-	•

This study identifies some findings as follows:

a. *Level*

In this category, all lesson plans is given to the same level of students' proficiency, namely, pre-intermediate. The level also means grade of semester when each course is given. Based on this meaning, all lesson plans was given in sixth semester.

b. *Learning Objectives*

In this category, all lesson plans has various learning objectives. PTI, for example, has five different objectives for the sixteen meetings. The first four meetings have different objectives. However, from the fifth meeting to the last one, the objectives are the same (*menerjemahkan dengan benar dan natural*). However, it is not clearly stated whether or not these objectives are for translating or interpreting.

In the meantime, DA has nine different objectives for the sixteen meetings. The more learning objectives the more activities are demanded. This makes learning process more interesting. The next course, TPI, has twelve different statements of learning objectives. This also demands learning activities to be done.

Not different from TPI, SFL also has twelve different statements of learning objectives. Various objectives create various activities. And the last course, TIE, has twelve different learning objectives.

c. *Time*

None of these five lesson plans puts the times allotted for each teaching material or topic. But what we can find is every meeting for which each material or topic is delivered.

d. *Material/Teaching Aids*

None of these five lesson plans pays attention to this category.

e. *Assumptions*

None of these five lesson plans pays attention to this category.

f. *Anticipated problems*

None of these five lesson plans pays attention to this category.

g. *Procedure*

In this category, PTI employs only three learning activities (*ceramah & diskusi kelas, latihan keterampilan, and ujian teoritik & praktek*) for the sixteen meetings to do. Quite opposite is DA because this course has nine different objectives but it only employs two learning activities (*ceramah & diskusi, and tes tertulis*). The next course, TPI, also employs three learning activities (*ceramah & diskusi kelas, latihan keterampilan, and ujian teoritik & praktek*), same with PTI. In the meantime, SFL uses three learning activities (*ceramah, diskusi & latihan, and tes tertulis*). The last course, TIE uses four learning activities (*presentasi, diskusi, tanya jawab, and tes tertulis*).

The findings above are then put in the following table:

No	Courses	Level	Learning Objectives (in total)	Time	Material/ Teaching Aids	Assumptions	Anticipated Problems	Procedure
1.	PTI	•	5	-	-	-	-	3
2.	DA	•	9	-	-	-	-	2
3.	TPI	•	12	-	-	-	-	3
4.	SFL	•	12	-	-	-	-	3
5.	TIE	•	12	-	-	-	-	4

Based on the total of each structure of lesson plan, then, it is stated that the most effective lesson plan among the five lesson plans is TIE because it has various learning objectives and learning activities.

E. Conclusions

This study produces some conclusions. First, making lesson plan is not an easy task. We, as teachers, have to consider some elements in a lesson plan to make it more various and adaptable that the learning process becomes more interesting. Second, it is important for us, as teachers, to know the learners better. We have to think about their language level, age, educational and cultural background, motivation, strengths and weaknesses, and learning style. By doing so, we can base our activities and materials around the needs and interest of students so to make learning relevant.

References

- Fink, D. L. (2005). Integrated course design. Manhattan, KS: The IDEA Center. Retrieved from http://ideaedu.org/wpcontent/uploads/2014/11/Idea_Paper_42.pdf
- Jensen, Linda. (2005). In Celce-Murcia, M. *Teaching English as a second language*. 3rd edition. Pp.403-413. Boston: Heinle&Heinle.
- Milkova, Stiliana. (2005). Center of Research on Learning and Teaching. Available at: http://www.crlt.umich.edu/gsis/p2_5
- , *Key Teaching Skills Training Handouts*. (2016). The British Institute. Bandung.

ETNOPEDAGOGI: NILAI-NILAI KEPEMIMPINAN SUNDA

Jajang Hendar Hendrawan

STKIP Pasundan
JH_Hendrawan@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian berangkat dari fakta semakin kuatnya gejala erosi sikap dan perilaku kepemimpinan di kalangan masyarakat, baik sikap dan perilaku cara-cara untuk menjadi pemimpin maupun ketika sudah menjadi pemimpin prilakunya sudah banyak bersebrangan dengan nilai-nilai luhur yang sebenarnya sudah menjadi pedoman hidup bagi para pemimpin di masa lalu. Kondisi itu merupakan akibat dari masyarakat yang sudah tidak memperhatikan nilai-nilai budaya yang menjunjung tinggi etika dan keselarasan hidup dengan alam. Oleh karena itu dalam penelitian ini mencoba untuk mengungkap kembali nilai-nilai kearifan lokal dalam kepemimpinan Sunda, dengan cara menginventarisasi, mereorientasi dan mereinterpretasi nilai-nilai kearifan lokal Sundakhususnya dalam bidang kepemimpinan. Hasil penelitian dapat disimpulkan sebagai berikut: Nilai-nilai kepemimpinan Sunda berasal dari tradisi lisan dan tradisi tulisan yaitu cageur (sehat), bageur (baik), bener (benar), pinter (pintar), singer (cekatan), teger (optimis), pangger (teguh pendirian), cangker (kuat), dan wanter (percaya diri) kemudian diwariskan kepada generasi muda melalui proses pendidikan yang kita kenal dengan pembelajaran etnopedagogi.

Key word : Etnopedagogi, Nilai, Kepemimpinan, Sunda.

A. Pendahuluan

Kepemimpinan adalah fenomena yang terdapat dalam setiap komunitas, dimana manusia berinteraksi baik dalam kelompok primitif sampai dengan kelompok maju, mulai dari kelompok yang terkecil (keluarga) sampai dengan organisasi sosial yang paling tinggi (negara), bahkan juga dalam interaksi antarnegara. Kepemimpinan sesungguhnya tengah mengalami revolusi yang sangat mendalam yang dipicu oleh munculnya perubahan masyarakat tradisional ke masyarakat modern. Pengabaian terhadap realita baru ini dipercaya bisa berakibat fatal bagi para pemimpin dan organisasi yang dipimpinnya. (Leksono, 2009;73)

Berdasarkan hal tersebut maka kepemimpinan yang ada sekarang sedang mengalami gejala erosi sikap dan perilaku kepemimpinan di kalangan masyarakat, baik sikap dan perilaku cara-cara untuk menjadi pemimpin maupun ketika sudah menjadi pemimpin prilakunya sudah banyak bersebrangan dengan nilai-nilai luhur yang sebenarnya sudah menjadi pedoman hidup bagi para pemimpin di masa lalu. Oleh karena itu suatu hal yang menjadi tantangan kepemimpinan adalah mentransformasi nilai yang selama ini membelenggu dengan cara merevitalisasi, mereorientasi dan menginterpretasi kembali nilai-nilai kearifan lokal. Dengan cara ini, kita bisa membedakan mana nilai kearifan lokal yang masih bisa dipertahankan dan mana nilai kearifan lokal yang sudah selaknyaknya difalsifikasi karena sudah tidak sesuai lagi dengan kemajuan jaman.

Kearifan lokal yang terdapat dalam peninggalan peradaban masa lalu seharusnya menjadi nilai revitalisasi untuk pembentukan karakter generasi berikutnya. Sebab menurut pendapat Alwasilah (2006: 18), revitalisasi dari sebuah kebudayaan dapat didefinisikan sebagai upaya yang terencana, sinambung, dan diniati agar nilai-nilai budaya itu bukan hanya dipahami oleh pemiliknya, melainkan juga membangkitkan segala wujud kreativitas dalam kehidupan sehari-hari dan dalam menghadapi berbagai tantangan.

Berdasarkan pendapat di atas, maka masa lalu merupakan sebuah pelajaran yang harus dipelajari, masa sekarang harus kita jalani sebaik mungkin, dan masa depan merupakan penerapan hasil pembelajaran dari masa lalu dan masa sekarang. Tentunya masa lalu itu meninggalkan banyak kearifan lokal (*local genius*). Salah satunya kearifan lokal yang dimiliki suku Sunda. Kearifan lokal tersebut tersebar dalam adat istiadat, tradisi lisan, seni tradisi, naskah-naskah tua, dan bentuk-bentuk kebudayaan lain yang mencerminkan peradaban masa lalu. Karena suku Sunda terbentuk bukan dalam waktu sebentar, tetapi terbentuk beratur-ratus tahun, sejak jaman prasejarah hingga menjadi bagian masyarakat modern. Tentunya dari perjalanan peradaban suku Sunda tersebut akan meninggalkan jejak yang berharga berupa nilai-nilai kearifan budaya untuk dipelajari, dan untuk ditafsir ulang nilai-nilainya terutama tentang nilai-nilai kearifan lokal dalam kepemimpinan Sunda.

Revitalisasi memang perlu dilaksanakan. Transfer nilai harus dilakukan, agar ada benang merah yang tetap terjalin antara masa lalu dan masa sekarang sebagai hasil dari proses transformasi.

B. Pembahasan

1. Memaknai Kearifan Lokal Masyarakat Sunda

Dalam disiplin Antropologi dikenal istilah *local genius* sering juga dikonsepsikan sebagai kebijakan setempat "*local wisdom*" atau pengetahuan setempat "*local knowledge*". *Local genius* ini merupakan istilah yang pertama dikenalkan oleh Quaritch Wales yang dirumuskan sebagai "*the sum of the cultural characteristics wich the vast majority of a people have in common as a result of their experiences in early life*". Berdasarkan rumusan tersebut, jelaslah bahwa *local* yang dimaksud adalah sebagai substrat kebudayaan pra-India atau yang biasa disebut sebagai pribumi. (Poespowardojo, 1986:30)

Semenjak itu para Antropolog semakin giat untuk membahas secara panjang lebar mengenai *local genius* ini, Antara lain Soebadio mengatakan bahwa *local genius* adalah juga *cultural identity*, identitas/kepribadian budaya bangsa yang menyebabkan bangsa tersebut mampu menyerap dan mengolah kebudayaan asing sesuai watak dan kemampuan sendiri (Ayatrohaedi, 1986:18-19). Sementara itu menurut Mundarjito, (1986:39-45) menyatakan bahwa lokal genius adalah unsur budaya yang sekarang ada dalam kebudayaan daerah yang telah teruji kemampuannya untuk bertahan sampai masa kini. Kusnaka Adimihardja, (2008:1-3) menyatakan bahwa *Indigenous Knowledge* atau Sistem Pengetahuan dan Teknologi Lokal (SPTL) adalah suatu pengetahuan yang tumbuh dan berkembang secara lokal, merupakan perkembangan dari bagian keseluruhan tradisi masyarakat lokal itu. Lebih jauh beliau mengatakan bahwa SPTL merupakan budaya yang khas yang terkandung di dalamnya tata-nilai, etika, norma, aturan dan keterampilan dari suatu komunitas dalam memenuhi tantangan berkelanjutan kehidupannya.

Secara filosofis, kearifan lokal dapat diartikan sebagai sistem pengetahuan masyarakat lokal/pribumi (*indigenous knowledge systems*) yang bersifat empirik dan pragmatis. Bersifat empirik karena hasil olahan masyarakat secara lokal berangkat dari fakta-fakta yang terjadi di sekeliling kehidupan mereka. Bertujuan pragmatis karena seluruh konsep yang terbangun sebagai hasil olah pikir dalam sistem pengetahuan itu bertujuan untuk pemecahan masalah sehari-hari (*daily problem solving*).

Berdasarkan hal tersebut di atas, maka dalam kearifan lokal, terkandung pula kearifan budaya lokal. Kearifan budaya lokal sendiri adalah pengetahuan lokal yang sudah sedemikian menyatu dengan sistem kepercayaan, norma, dan budaya serta diekspresikan dalam tradisi

dan mitos yang dianut dalam jangka waktu yang lama. Sehingga yang dimaksud kearifan lokal dalam penelitian ini adalah kebijaksanaan atau nilai-nilai luhur yang terkandung dalam kekayaan-kekayaan budaya lokal berupa tradisi, petatah-petitih dan semboyan hidup. Kearifan lokal dibangun dari nilai-nilai sosial yang dijunjung dalam struktur sosial masyarakat sendiri dan memiliki fungsi sebagai pedoman, pengontrol, dan rambu-rambu untuk berperilaku dalam berbagai dimensi kehidupan baik saat berhubungan dengan sesama maupun dengan alam.

Nilai-nilai kearifan lokal kiranya dapat dimanfaatkan sebagai sumbang nilai terhadap kehidupan masa sekarang dan masa yang akan datang. Ayat-ayat kearifan hidup menjadi nilai untuk direvitalisasi. Sebab menurut Ayatrohaendi (1986: 40) bahwa kearifan lokal (*local genius*) atau wujud cerlang budaya mampu bertahan, mampu menghalau budaya luar, memiliki kemampuan mengakomodasi budaya-budaya baru yang menyerbu, mampu berintegrasi dengan kebudayaan baru atau budaya luar, mampu mengendalikan budaya yang ada, serta menyumbangkan nilai untuk arah kebudayaan yang akan datang.

Kearifan lokal yang terdapat dalam peninggalan peradaban masa lalu seharusnya menjadi nilai revitalisasi untuk pembentukan karakter generasi berikutnya. Sebab menurut pendapat Alwasilah (2006: 18), revitalisasi dari sebuah kebudayaan dapat didefinisikan sebagai upaya yang terencana, sinambung, dan diniati agar nilai-nilai budaya itu bukan hanya dipahami oleh pemiliknya, melainkan juga membangkitkan segala wujud kreativitas dalam kehidupan sehari-hari dan dalam menghadapi berbagai tantangan. Demi revitalisasi, maka ayat-ayat kebudayaan tersebut harus dikaji ulang atau ditafsir baru.

Moendardjito (1986:40-41) mengatakan bahwa unsur budaya daerah potensial sebagai *local genius* karena telah teruji kemampuannya untuk bertahan sampai sekarang. Ciri-cirinya adalah: 1) Mampu bertahan terhadap budaya luar, 2) Memiliki kemampuan mengakomodasi unsur-unsur budaya luar, 3) Mempunyai kemampuan mengintegrasikan unsur budaya luar ke dalam budaya asli, 4) Mempunyai kemampuan mengendalikan dan 5) Mampu memberi arah pada perkembangan budaya.

Berdasarkan pendapat tersebut di atas, maka lokal genius masyarakat Sunda berupa nilai-nilai budaya yang sudah bertahan lama walaupun hidup berdampingan dengan budaya luar, bahkan mampu mengakomodir unsur budaya luar dan mengintegrasikannya kebudayaan asli sehingga mampu mengendalikan arah perkembangan budaya pada masa yang akan datang.

Hasil penelitian Warnaen, dkk, (1987) mengkategorikan pandangan hidup orang Sundamenjadi 5katagori yaitu : 1) Pandangan hidup tentang manusia sebagai pribadi, 2) Pandangan hidup tentang manusia dengan lingkungan masyarakatnya, 3) Pandangan hidup manusia dengan alam, 4) pandangan hidup manusia dengan Tuhan dan 5) Pandangan hidup manusia dalam mengejar kepuasan lahiriah dan batiniah.

Inilah nilai-nilai kearifan lokal Sunda yang bisa diintegrasikan kedalam perilaku kepemimpinan sehingga tercipta pemimpin yang bisa membawa arah perubahan dalam menghadapi tantangan jaman.

2. Karakter Kepemimpinan Sunda

Nilai kepemimpinan pada masyarakat Sundabisa digali dari berbagai perilaku orang Sunda terdahulu yang berupa tradisi lisan dan tradisi tulisan. Tradisi lisan bisa dilihat dari ungkapan

(*babasan*) dan peribahasa (*paribasa*) serta dari cerita rakyat (*legenda*), sedangkan tradisi tulisan bisa kita lihat dari naskah-naskah kuno yang pernah ditulis oleh para pemimpin Sunda untuk mengelola kehidupan sosial masyarakat Sunda sehingga tercipta kehidupan masyarakat sesuai dengan yang dicita-citakan.

a. Karakter Kepemimpinan Berdasarkan Tradisi Lisan

Karakter kepemimpinan orang Sunda bisa tercermin dari perilaku hidup masyarakat Sunda dalam kehidupan sehari-hari. Pandangan hidup orang Sundaterungkap dalam tradisi lisan dan sastra Sunda. Ada beberapa ungkapan dan peribahasa yang dapat dijadikan pedoman bagi pemimpin masyarakat Sunda, diantaranya pandangan hidup tentang manusia sebagai pribadi, tercermin dalam ungkapan tradisional *kudu hade gogog hade tagog* yaitu harus baik budi bahasa dan baik tingkah laku. Dalam konteks kepemimpinan maksudnya adalah segala perkataan harus dipertimbangkan oleh seorang pemimpin sebelum diucapkan sebagai salah satu upaya untuk mengendalikan diri, sehingga tercipta sikap dan perilaku yang baik yang ditunjukkan dengan halus budi bahasanya baik dalam menyampaikan gagasan, kebijakan, perintah, maupun dalam menerima kritikan dari masyarakat. Ungkapan tradisional *nyaaur kudu diukur, nyabda kudu diungganghal* ini bermakna segala perkataan harus dipertimbangkan sebelum diucapkan, senantiasa mengendalikan diri dalam berkata-kata. Dalam konteks kepemimpinan maksudnya adalah pemimpin harus dapat mengendalikan diri dalam berbicara, yaitu mempertimbangkan perkataannya sebelum diucapkan. Kemudian ungkapan *ulah bengkung bekas nyalahan* maknanya adalah tingkah laku harus selamanya tetap baik dan benar, jangan menyimpang. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan oleh seorang pemimpin yang memiliki sikap yang baik dan benar, punya prinsip dan pendirian yang kokoh. Ungkapan berikutnya *nu lain kudu dilainkeun, nu enya kudu dienyakeun, nu ulah kudu diulahkeun* maknanya adalah segala sesuatu harus berdasarkan kenyataan. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap pemimpin yang berani mengatakan benar dan salah, harus dan jangan berdasarkan fakta yang sesuai dengan kenyataan. Sikap ini menggambarkan bahwa seorang pemimpin harus teguh pendirian pada kebenaran dan keadilan, untuk mensejahterakan umat manusia. Ungkapan *ulah lali ka purwadaksin* maknanya adalah jangan berubah adat kebiasaan karena kaya atau pangkat, harus tetap sederhana. Jangan menjadi sombong dan angkuh. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap pemimpin yang tidak berubah adat karena jabatan dan kekayaan, akan tetapi pemimpin harus tetap hidup sederhana, serta jangan memiliki sifat sombong dan angkuh. Sebaliknya seorang pemimpin memiliki sikap bijaksana seperti tercermin dalam ungkapan *kudu leuleus jeujeur liat talim* maknanya adalah segala perbuatan dan keputusan harus melalui pemikiran yang matang. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan seorang pemimpin yang dalam sikap dan perilakunya selalu dan mengambil keputusan dengan pemikiran dengan penuh pertimbangan.

Berdasarkan ungkapan tradisional tersebut, maka seorang pemimpin harus memiliki sifat-sifat: sopan, sederhana, jujur, berani dan teguh pendirian dalam kebenaran dan keadilan, bisa dipercaya, menghormati dan menghargai orang lain, waspada, dapat mengendalikan diri, adil dan berpikiran luas, mencintai tanah air dan bangsa, serta baik hati.

Karakter kepemimpinan masyarakat Sunda juga dapat dilihat dari pandangan hidup manusia dengan lingkungan masyarakatnya, seperti tercermin dalam ungkapan tradisional sebagai berikut: *Kudu silih asih silih asah jeung silih asuh* maknanya adalah di antara sesama hidup harus saling mengasihi, saling mengasah dan saling mengasuh. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap memimpin yang mementingkan kerjasama demi

keberlangsungan kesejahteraan rakyat, menjunjung tinggi keadilan dan kebenaran serta taat dan patuh terhadap aturan sehingga tercipta suasana kehidupan yang akrab, rukun, damai dan tentram dalam suasana kekeluargaan sehingga dapat mensejahterakan kehidupan rakyatnya. *Silih asih kupangarti, silih asah kupangabisa, silih asuh kupangaweruh*. Juga mempunyai sifat dermawan yang diunjukkan dengan ungkapan *ngadeudeul kucongorambut* maknanya adalah memberi sumbangan kecil, tetapi disertai kerelaan. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap seorang pemimpin yang senantiasa memberikan sumbangan walaupun kecil tetapi dibarengi dengan keikhlasan, sehingga tercipta rasa sayang terhadap rakyat kecil.

Ungkapan *ulahnendeun piheuleut nunda picel* maknanya adalah jangan mengajak orang lain untuk melakukan kejahatan dan permusuhan. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap seorang pemimpin yang tidak boleh mengajak bawahannya untuk melakukan dan kejahatan dan permusuhan untuk mendapatkan jabatan. Demikian pula ungkapan *Kudu nyanghulu ka hukum, nunjang ka nagara, mupakat ka balare* maknanya adalah harus menjunjung tinggi hukum, berpijak kepada ketentuan negara dan bermupakat kepada kehendak rakyat. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap seorang pemimpin yang harus selalu menjunjung tinggi hukum, berpijak kepada ketentuan negara dan bermupakat kepada kehendak rakyat, pemimpin yang demikian akan dicintai rakyatnya.

Karakter kepemimpinan Sundadalam mengejar kepuasan batiniah dapat dilihat dari ungkapan tradisional sebagai berikut: *Tiis ceuli herang matam* maknanya adalah hidup dalam ketenangan dan kedamaian, tidak mendengar atau melihat hal-hal yang jelek. Dalam konteks kepemimpinan ditunjukkan dengan sikap seorang pemimpin yang selalu menciptakan ketenangan dan kedamaian dalam melaksanakan tugasnya, tidak berprasangka buruk terhadap orang lain.

Berdasarkan ungkapan tersebut dalam mengejar kepuasan rohaniah adalah ketenangan, kedamaian, ketentraman, keakraban, kekeluargaan, serta bebas dari permusuhan dan niat jahat. Antara sesama manusia harus saling menghargai dan saling menghormati. Dapat mensyukuri setiap rezeki yang diterima baik banyak maupun sedikit, tahu hak dan kewajiban, serta senantiasa hidup dalam kesederhanaan. Hal ini yang dapat dijadikan karakter kepemimpinan dalam masyarakat Sunda.

Ungkapan tradisional berupa *babasan* dan *paribasa* pada masyarakat Sunda dapat dijadikan pedoman dalam melahirkan kepemimpinan yang ideal. Nilai-nilai kepemimpinan tersebut dikonstruksi dari ungkapan tradisional sehingga menjadi nilai kepemimpinan Sunda yang sesuai dengan keadaan sekarang.

b. Karakter Kepemimpinan Berdasarkan Tradisi Tulisan

Selain dari pandangan hidup karakter kepemimpinan pada masyarakat Sundabisa digali dari nilai-nilai historis kerajaan Sunda masa lalu, yang dapat kita baca dalam naskah-naskah kuno seperti naskah *Sanghyang Siksakandang Karesian (SSK)*, *Fragmen Carita Parahiyangan (FCP)*, *Carita Parahiyangan (CP)* dan *Sanghyang Hayu (SH)*. Naskah tersebut sudah ditranskripsi oleh para ahli filologi. Sehingga kita bisa dengan mudah membaca dan memahami cerita sejarah yang ada dalam naskah tersebut. Nilai-nilai kepemimpinan dari setiap naskah dapat dikonstruksi seperti terlihat pada tabel berikut ini:

Tabel 2.1.
Kontruksi Nilai Kepemimpinan Sunda Dari Naskah Kuno

No	Nilai Kepemimpinan				Nilai Terungkap
	Dasa Prasanta	Pangimbu ning Twah	Astaguna	15 Unsur Kepemimpinan	
1.	Guna (bijak-sana)	<i>Emet</i> (cermat, tidak konsumtif).	<i>Animan</i> (ramah, lemah lembut)	<i>Budi-guna-pradana</i> (bijak-arif-saleh).	1,8,2,1 Bijaksana
2.	<i>Ramah</i> (bijak atau bestari),	<i>Imeut</i> (teliti)	<i>Ahiman</i> (bijaksana, tegas)	<i>Kaya-wak-cita</i> (sehat/kuat-bersabda-hati)	2,5,1,1 Ramah
3.	<i>Hook</i> (kagum),	<i>Rajeun</i> (rajin)	<i>Mahiman</i> (berwawasan luas)	<i>Pratiwi-akasa-antara</i> (bumi-angka-antara).	8,7,7,5 Jujur
4.	<i>Pesok</i> (memikat hati),	<i>Leukeun</i> (tekun).	<i>Lagiman</i> (gesit/cekatan/terampil)	<i>Mata-tutuk-talinga</i> (penglihatan-ucapan-pendengaran).	6,10,5,1 Dermawan
5.	<i>Asih</i> (sayang, cinta kasih),	<i>Paka pradana</i> (berani tampil/berbusana sopan, beretika).	<i>Prapti</i> (tepat sasaran),	<i>Bayu-sabda-hedap</i> (energi-ucapan/ sabda itikad/kalbu dan pikiran).	10,11,4,5 Terampil
6.	<i>Karunya</i> (iba/belas kasih),	<i>Morogol-rogol</i> (bersemangat, beretos kerja tinggi).	<i>Prakamya</i> (ulet/tekun)		7,12,4,5 Cekatan
7.	<i>Mupreruk</i> (membujuk dan menenteramkan hati),	<i>Purusa ning Sa</i> (bejiwa pahlawan, jujur, berani).	<i>Isitna</i> (jujur),		5,8,1,1 Kasih sayang
8.	<i>Ngulas</i> (memuji dan mengoreksi),	<i>Widagda</i> (bijaksana, rasional, dan memiliki keseimbangan rasa).	<i>Wasitwa</i> (terbuka untuk dikritik, legowo).		4,5,4,2 Sehat/Kuat
9.	<i>Nyecep</i> (membesarkan hati dan menyejukkan)	<i>Gapitan</i> (berani berkorban untuk keyakinan dirinya).			8,7,8,2 Keberanian
10.	<i>Ngala angen</i> (mengambil hati).	<i>Karawaleya</i> (dermawan).			2,5,1,1 Kesopanan
11.		<i>Cangcingan</i> (terampil, cekatan).			8,8,8,5 Legowo
12.		<i>Langsitan</i> (<i>pro aktif/cekatan</i>),			1,7,2,1 Kesatria

Hasil rekontruksi nilai-nilai kepemimpinan Sunda dari tradisi lisan dan tulisan dapat disusun karakter kepemimpinan Sunda yang *cageur*, *bageur*, *bener*, *pinter*, *singer*, *teger*, *pangger*, *cangker* dan *wanter*. Proses rekontruksi dapat dilihat dari tabel berikut ini:

Tabel 2.2.
Mengkontruksi Nilai Kepemimpinan Sunda

No	Filosofi Sunda	Nilai Kepemimpinan yang terungkap	Makna yang terungkap
1	<i>Cageur</i> (sehat)	Sehat lahir bathin	Karakter pemimpin yang mampu berpikir dan bertindak secara rasional dan proporsional dengan dilandaskan nilai moral
2	<i>Bageur</i> (baik)	Bermoral dan taat hukum	Karakter pemimpin yang memiliki sifat-sifat kemanusiaan, menjunjung akhlak mulia terhadap sesame, yaitu sikap pemimpin yang mementingkan kerjasama demi keberlangsungan kesejahteraan rakyat, menjunjung tinggi keadilan dan kebenaran serta taat dan patuh terhadap aturan sehingga tercipta suasana kehidupan yang akrab, rukun, damai tentram dalam suasana kekeluargaan sehingga dapat mensejahterakan kehidupan rakyatnya
3	<i>Bener</i> (benar)	Beriman, jujur, adil, visioner dan bertanggung jawab	<i>Karakteristik pemimpin yang senantiasa amanah, tidak berbohong, tidak berkhianat, dan menunjung tinggi integritas artinya setiap ucapan harus sesuai dengan tindakan.</i>
4	<i>Pinter</i> (pintar)	Berilmu, berprestasi, arif bijaksana serta mampu mengatasi masalah dengan baik dan benar	<i>Pemimpin yang berilmu, dengan ilmunya tersebut mampu mengantarkan kepada jalan keberkahan dunia, yang berpangkal pada kemuliaan hidup untuk bekal di akhirat, bukan ilmu yang menjadikan pribadi seseorang sombong dan juga bukan ilmu yang membawa pada kemudaratn</i>
5	<i>Singer</i> (cekatan)	Beretos kerja tinggi, berprestasi dan pro aktif dan cepat tanggap	Karakter pemimpin yang memiliki etos kerja yang tinggi sehingga mampu untuk berprestasi, proaktif, dan cepat tanggap dalam menyelesaikan permasalahan. Sehingga pemimpin yang singer yaitu pemimpin yang selalu mawas diri bukan was-was, mengerti pada setiap tugas, mendahulukan orang lain sebelum pribadi, pandai menghargai pendapat yang lain, penuh kasih sayang, tidak cepat marah jika dikritik tetapi diresapi makna esensinya
6	<i>Teger</i> (optimis)	Optimis, pantang menyerah, tidak putus asa.	Karakter pemimpin yang optimis dan pantang menyerah, tidak putus asa, mampu mencari solusi yang bermartabat dalam menyelesaikan permasalahan. Yaitu sikap seorang pemimpin yang senantiasa harus sabar tawakal dalam menghadapi suatu masalah, perlu mendapat pertimbangan yang sangat bijak untuk memberikan suatu keputusan.
7	<i>Pangger</i> (teguh)	Teguh pendirian, Konsisten, istiqomah	Karakter pemimpin yang teguh pendirian kepada kebenaran yaitu sikap seorang pemimpin yang harus selalu menjunjung tinggi hukum, berpijak kepada ketentuan negara dan bermupakat kepada kehendak rakyat, pemimpin yang demikian akan dicintai rakyatnya.
8	<i>Cangker</i> (kuat)	Kokoh, kuat dan tangguh	Menunjukkan karakter pemimpin yang sehat dan kuat fisiknya, selalu siap siaga setiap saat dalam melaksanakan tugasnya.
9	<i>Wanter</i> (Percaya diri)	Percaya diri, berani tampil, dan kolaboratif	Pemimpin yang percaya diri untuk mengekspresikan dan mengaktualisasikan dirinya, berani tampil dengan santun
10	<i>Leber Wawanen</i>	Memiliki Keberanian	Pemimpin yang memiliki sikap keberanian yang kuat untuk berjuang dalam membela keadilan dan kebenaran.

Berdasarkan hasil rekontruksi tersebut, menunjukan bahwa nilai-nilai kepemimpinan Sunda dari tradisi lisan dan tradisi tulisan melahirkan karakter kepemimpinan Sunda yang *Cageur* (sehat lahir bathin untuk mampu berinteraksi) yaitu suatu karakter pemimpin yang mampu berpikir dan bertindak secara rasional dan proporsional dengan dilandaskan nilai moral. *Bageur* (bermoral dan taat hukum); mencerminkan suatu karakter pemimpin yang memiliki sifat-sifat kemanusiaan, menjunjung akhlak mulia terhadap sesama. Sebagai mana terungkap dalam filosofi Sunda “*silih asih, silih asah, dan silih asuh*”, yaitu sikap pemimpin yang mementingkan kerjasama demi keberlangsungan kesejahteraan rakyat, menjunjung tinggi keadilan dan kebenaran serta taat dan patuh terhadap aturan sehingga tercipta suasana kehidupan yang akrab, rukun, damai tentram dalam suasana kekeluargaan sehingga dapat mensejahterakan kehidupan rakyatnya. *Bener* (beriman, jujur, adil, visioner dan bertanggung jawab) yang mencerminkan karakteristik pemimpin yang senantiasa amanah, tidak berbohong, tidak berkhianat, dan menjunjung tinggi integritas artinya setiap ucapan harus sesuai dengan tindakan, seperti ungkapan dalam bahasa Sunda “*ulah cueut ka nu hideung ulah ponteng koneng*”, yang berarti harus mengatakan apa adanya, sesuai fakta, tidak ada manipulasi fakta. Ungkapan Sunda lainnya ialah “*nu lain kudu dilainkeun, nu enya kudu dienyakeun, nu ulah kudu diulahkeun*”, yang bermakna bahwa kita tidak boleh melarang sesuatu karena itu benar, dan harus melarang sesuatu karena hal tersebut tidak benar. *Pinter* (berilmu, berprestasi, arif bijaksana serta mampu mengatasi masalah dengan baik dan benar) mencerminkan pemimpin yang berilmu, dengan ilmunya tersebut mampu mengantarkan kepada jalan keberkahan dunia, yang berpangkal pada kemuliaan hidup untuk bekal di akhirat, bukan ilmu yang menjadikan pribadi seseorang sombong dan juga bukan ilmu yang membawa pada kemudarat. *Singer* (beretos kerja tinggi, berprestasi dan pro aktif dan cepat tanggap) menunjukan karakter pemimpin yang memiliki etos kerja yang tinggi sehingga mampu untuk berprestasi, proaktif, dan cepat tanggap dalam menyelesaikan permasalahan. *Singer* mencerminkan karakter seorang pemimpin yang senantiasa bertoleransi, senang berkorban/ mendahulukan kepentingan orang lain, senang menerima kritikan/masukan dari orang lain terhadap dirinya untuk dijadikan bahan refleksi diri, serta memiliki rasa kasih sayang terhadap sesama. *Teger* (optimis dan pantang menyerah) menunjukan karakter pemimpin yang selalu optimis dan pantang menyerah, tidak putus asa, mampu mencari solusi yang bermartabat dalam menyelesaikan permasalahan. Hal ini sesuai dengan ungkapan *leuleus jeujeur liat tali, landung kandungan laer aisan* yaitu sikap seorang pemimpin yang senantiasa harus sabar tawakal dalam menghadapi suatu masalah, perlu mendapat pertimbangan yang sangat bijak untuk memberikan suatu keputusan. *Pangger* (Teguh pendirian, Konsisten, istiqomah) yaitu karakter pemimpin yang teguh pendirian kepada kebenaran dalam ungkapan tradisional Sunda dikatakan *kudu nyanghulu ka hukum, nunjang ka nagara, mupakat ka balaream* maknanya adalah sikap seorang pemimpin yang harus selalu menjunjung tinggi hukum, berpijak kepada ketentuan negara dan bermupakat kepada kehendak rakyat, pemimpin yang dimikian akan dicintai rakyatnya. *Cangker* (kokoh, kuat dan tangguh) menunjukan karakter pemimpin yang sehat dan kuat fisiknya, selalu siap siaga setiap saat dalam melaksanakan tugasnya. Dalam ungkapan tradisional Sunda disebutkan *kudu leuleus jeujeur liat tali*, yaitu pemimpin itu harus kuat, menanggung beban seberat apapun jangan menyerah. Oleh karena itu, pemimpin *geura mageuhan cangcut tali wandaya* yaitu mempersiapkan dirinya dalam melaksanakan tugas, sehingga dengan perencanaan yang matang visi dan misi dapat tercapai. *Wanter* (percaya diri, berani tampil, dan kolaboratif). Pemimpin yang percaya diri untuk mengekspresikan dan mengaktualisasikan dirinya, berani tampil dengan santun yang ditunjukkan dengan halus budi bahasanya baik dalam menyampaikan gagasan, kebijakan, perintah, maupun dalam menerima kritikan dari masyarakat. *Leber wawanen* (keberanian) pemimpin yang memiliki keberanian dalam

bertindak untuk memperjuangkan kebenaran dan keadilan.

Berdasarkan uraian tersebut di atas, maka sikap kepemimpinan Sundadapat dikategorikan kepada kepemimpinan yang 1) *Nyantri* (Berlandaskan nilai Religi), 2) *Nyunda* (Berdasarkan nilai unggul KeSundaan), 3) *Nyakola* (Mempertimbangkan segala sesuatu dengan penuh kearifan), 4) *Nyantika* (Memperlakukan segala sesuatu secara profesional dan proporsional) dan 5) *Nyatria* (Berpenampilan tegas, objektif, terbuka, jujur, kompetitif, berani dan bertanggung jawab)

Dalam kehidupan sehari-hari kelima sikap kepemimpinan tersebut dapat diaplikasikan sebagai berikut: 1) Pemimpin yang *nyantri* yaitu pemimpin yang harus memiliki kecerdasan spiritual. Spiritual menjadi harga mati sebagai benteng terakhir agar seorang pemimpin sadar betul bahwa kepemimpinannya itu adalah amanah dan mesti harus dipertanggungjawabkan; 2) Pemimpin yang *nyunda* yaitu pemimpin yang memiliki seperangkat nilai-nilai KeSundaan, yaitu: sosok pemimpin yang mampu menyatu dengan rakyat secara tulus (*ngumawula ka wayahna*), pribadi yang tidak bertingkah (*teu ningkah*), tidak memperlihatkan sikap tinggi hati kepada orang lain (*teu adigung kamagungan*), tidak suka dimeriahkan dengan kemegahan (*teu paya diagreng-agreng*), arif dan adil (*agung maklum sarta adil*), dan mustahil korupsi (*cadu basilat*); 3) Pemimpin yang *nyakola* yaitu pemimpin yang lebih mementingkan nalar ketimbang kekuatan tubuh. Tidak pernah berfikir untuk menggadaikan nalar demi kepentingan sesaat, memburu kekuasaan dengan cara yang tidak terhormat; 4) Pemimpin yang *nyantika* yaitu pemimpin yang dapat menempatkan sesuatu secara profesional dan proporsional; dan 5) Pemimpin yang *nyatria* yaitu pemimpin yang berpenampilan tegas, objektif, terbuka, jujur, kompetitif, berani dan bertanggung jawab.

Uraian di atas, dapat memberi gambaran tentang kesederhanaan karakter kepemimpinan dan figur pemimpin dalam budaya Sunda yang bersumber dari pandangan hidup orang Sunda. Selain itu, dalam berbagai tradisi lisan di kalangan masyarakat Sunda, juga menyiratkan mengenai gambaran ideal figur seorang pemimpin. Meskipun daerah Sunda merupakan bekas daerah kerajaan, namun gambaran tentang figur pemimpin yang ideal jauh dari sosok yang feodal ataupun sarat dengan sumber kekuasaan seperti kekayaan.

3. Etnopedagogi nilai Kepemimpinan Sunda

Kesederhanaan karakter kepemimpinan dan figur pemimpin Sunda masa lalu harus dijadikan suri tauladan bagi generasi sekarang sebagai calon pemimpin bangsa. Oleh karena itu, kesederhanaan karakter kepemimpinan Sunda harus dapat diwariskan kepada generasi muda sejak dini melalui pendidikan formal. Agar generasi muda memiliki jatidiri KeSundaan yang dapat dijadikan bekal bagi mereka ketika mereka jadi pemimpin.

Pendidikan menjadi kunci utama bagi seseorang untuk mengenali dan mengembangkan potensi dirinya secara sistematis. Menurut (Alwasilah, 2008) Pendidikan modern tidak harus melupakan pendidikan tradisi yang dikembangkan oleh karuhun dalam falsafah tradisionalnya. Etnopedagogi adalah praktik pendidikan berbasis pengetahuan lokal dalam berbagai aspek kehidupan. Etnopedagogi memandang pengetahuan atau kearifan lokal (*indigenous knowledge, local wisdom*) sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan untuk kesejahteraan masyarakat. Kearifan lokal adalah koleksi fakta, konsep, keyakinan, dan persepsi masyarakat terhadap lingkungan mereka. Ini termasuk cara mengamati dan mengukur lingkungan, memecahkan masalah, dan memvalidasi informasi. Singkatnya, kearifan lokal adalah proses bagaimana pengetahuan dihasilkan, disimpan, diterapkan, dikelola, dan diwariskan.

Etnopedagogi didefinisikan sebagai model pembelajaran lintas-budaya. Guru mampu mengajar di setting budaya setempat yang mungkin berbeda. Siswa adalah pembelajar lintas budaya. Siswa mana pun di dunia biasanya menunjukkan ada pola pikir serupa. Hal ini dapat diartikan bahwa untuk memberikan pemahaman baru harus disesuaikan dengan nilai-nilai budaya yang berlaku di lingkungan setempat. Hal baru dapat dengan mudah diterima jika mengandung nilai-nilai yang sejalan dengan nilai-nilai lokal. Pendidikan juga menyediakan nilai-nilai universal yang harus ada di setiap nilai order di dunia. Sebaliknya, nilai-nilai lokal yang sangat baik juga bisa diangkat dan disosialisasikan ke dalam dunia yang lebih luas. Pendidikan melalui pendekatan etnopedagogi, melihat pengetahuan lokal sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan.

Pewarisan nilai-nilai budaya Sunda khususnya mengenai nilai-nilai kepemimpinan di sekolah merupakan tempat yang paling tepat karena sekolah merupakan lembaga yang terorganisir guna melanjutkan proses pendidikan yang telah diperoleh seorang anak di rumah (keluarga) dan di masyarakat, sehingga proses pendidikan yang dikembangkan haruslah proses pendidikan yang holistik, yaitu proses pendidikan yang tidak hanya membekali siswa dengan kemampuan intelektual semata, namun juga moral dan agama.

Pendidikan merupakan strategi transformasi nilai budaya yang paling efektif. Pendidikan merupakan proses perubahan sistematis 3 (tiga) ciri perilaku manusia, yaitu: pengetahuan (*cognitive*), sikap (*afectif*), dan keterampilan (*psicomotor*). Sehingga transformasi nilai kepemimpinan Sunda dapat dilakukan melalui tiga kultur akademis. Transformasi nilai kepemimpinan Sunda dalam penelitian ini menggambarkan suatu proses perubahan dengan cara memaknai dan menafsirkan kembali tingkah laku manusia baik sebagai individu maupun kelompok ke arah perubahan yang lebih baik dan diidam-idamkan, yaitu karakter kepemimpinan Sunda yang diwujudkan dalam bentuk ucapan dan tingkah laku dalam menjalankan tugas kepemimpinannya pada masyarakat Sunda.

C. Kesimpulan

Nilai-nilai kepemimpinan Sunda bersumber dari sikap dan kebiasaan orang Sunda terdahulu dalam melaksanakan kehidupannya dengan berpedoman kepada pandangan hidup baik berupa tradisi lisan maupun tradisi tulisan. Tradisi lisan bisa bersumber dari ungkapan (*babasan*) dan peribahasa (*paribasa*) serta dari cerita rakyat (*legenda*), sedangkan tradisi tulisan bersumber dari naskah-naskah kuno yang pernah ditulis oleh para pemimpin Sunda untuk mengelola kehidupan sosial masyarakat Sunda sehingga tercipta kehidupan masyarakat sesuai dengan yang dicita-citakan.

Karakter kepemimpinan Sunda dari tradisi lisan dan tulisan melahirkan pemimpin yang berkualitas unggul yang dicirikan dengan sifat dan karakteristik: *Cageur* (sehat lahir bathin untuk mampu berinteraksi); *Bageur* (bermoral dan taat hukum); *Bener* (beriman, jujur, adil, visioner dan bertanggung jawab); *Pinter* (beretos kerja tinggi, berprestasi dan pro aktif); *Singer*: terampil dan cepat tanggap; *Teger* (optimis dan pantang menyerah); *Cangker* (kokoh, kuat dan tangguh) dan *Wanter* (terbuka, kolaboratif dan berani).

Keberadaan sekolah di tatar Sundamerupakan lembaga pendidikan formal untuk mengakulturasi nilai-nilai budaya Sunda, yang di dalamnya terdapat proses belajar yang dilakukan secara enkulturasi, sosialisasi, dan internalisasi. Proses pembelajaran diharapkan dapat tumbuh dewasa dengan memiliki nilai-nilai pengetahuan dan keterampilan hidup

sehingga terbentuk kepribadian yang sesuai dengan norma masyarakat Sunda.

Selain keberadaan sekolah, proses pendidikan (*etnopedagogi*) tak kalah pentingnya dalam pewarisan dan pelestarian nilai-nilai budaya Sunda kepada generasi muda. Melestarikan dan mewariskan budaya Sunda sama artinya dengan melestarikan budaya bangsa, sehingga jati diri bangsa dapat diperkuat apabila mereka merasa menjadi bagian dari kebudayaannya dimana mereka mencari makna dalam masa lampau serta penjelasan tentang masa kini.

Daftar Pustaka

- Adimihardja, K. (2008). *Dinamika Budaya Lokal*. Bandung: Indra Prahasta.
- Alwasilah, A. C. (2006). *Pokonya Sunda, Interpretasi untuk Aksi*. Bandung: Klibat Buku Utama.
- Ayatrohaedi, 1986, *Kepribadian Budaya Bangsa (local Genius)*, Pustaka Jaya, Jakarta.
- Leksono, N. (2009). Pemimpin Takcukup Hanya Berbekal Hasrat. Dalam B. Hamdan, *Kepemimpinan Nasional, Demokratisasi, dan Tantangan Globalisasi* (hal. 61-75). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Soebadio, H. (1986). Kepribadian Budaya Bangsa. Dalam Ayatrohaedi, *Kepribadian Budaya Bangsa (Local Genius)* (hal. 18-25). Jakarta: Pustaka Jaya.
- Wibisana, dkk., 1987. *Pandangan Hidup Orang Sunda Seperti Tercermin dalam Tradisi Lisan dan Sastra Sunda*. Bandung: Bagian Proyek Penelitian dan Pengkajian Kebudayaan Sunda Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Wibisana, dkk., 1987. *Pandangan Hidup Orang Sunda seperti Tercermin dalam Tradisi Lisan dan Sastra Sunda Penelitian Tahap II*. Bandung: Bagian Proyek Penelitian dan Pengkajian Kebudayaan Sunda Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

THE FLIPPED CLASSROOM: THE RESPONSE OF TESL TEACHER TRAINEES USING WHATSAPP VIDEOS IN THE FLIPPED CLASSROOM

Jayanthi Mala Marimuthu

IPG Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat
jayanthi@iptho.edu.my

ABSTRACT

With the advent of new and advanced 21st Century Approaches to teaching, a number of approaches have caught the attention of educationist. One such example is the 'flipped classroom' approach. The flipped classroom has enabled a variety of possibilities and developments in the student-centred classroom. Developments in technology has brought about more effective ways to get the attention of the learner and to get them to learn. According to Bishop J and Verleger MA (2013), "The flipped classroom is a new pedagogical method, which employs asynchronous video lectures and practice problems as homework, and active, group based problem solving activities in the classroom." Flipped learning gets students to learn new content outside the classroom. Tasks and activities are handled during classroom lessons. The respondents in this study were all 20 in number. They were a multicultural group of Malay, Chinese and Indian TESL trainees. At the time of this study their ages were between 20 to 22. These respondents were internet and smart phone savvy. They all had smart phones. They were involved in social networking, such as, facebook, WhatsApp, twitter, skype, viber, blogs and so on. These trainees were ever ready to learn and try out new ideas. They were a group of creative and diligent trainees. To conduct this study, videos were shared with the respondents using WhatsApp through smartphones. Learning was done through the 'flipped classroom' approach during literature lessons. Questions were sent using WhatsApp and the trainees recorded their responses to the questions. The response was oral feedback which was written onto a cd after being recorded. Feedback from the respondents was analysed qualitatively. This study analyses the responses of the TESL teacher trainees to the "flipped classroom" approach using WhatsApp videos.

Keywords: Flipped Classroom, asynchronous video lectures, WhatsApp videos, smartphones

A. Introduction

One of the earliest underlying concepts of the flipped classroom was brought about by Eric Mazur as far back as 1997. He developed an instructional strategy called peer instruction where "in-class quizzes were replaced with pre-class written responses" (Crouch CH and Mazur E, 2001, p.970). Cooperative learning and more student engagement was incorporated into discussions in addition to lectures. This sort of approach shifted 'information transfer' out of the classroom and 'information assimilation' into the classroom. Later, Salman Khan of the Khan Academy enhanced the flipped classroom further. The Khan Academy is an educational website and it has become synonymous with the flipped classroom, Thompson C (2011). In 2004, Khan's 13-year-old cousin, Nadia, asked him help her with her math. Khan recorded lessons as videos for her to view. The video was used for the purpose of information transfer. This is the concept in the flipped classroom used worldwide by the Khan Academy. The flipped classroom changed the role of the instructors to a more collaborative and cooperative one in the teaching process. The flipped classroom has placed more responsibility for learning on the students. The student is given a freer hand to decide how they want to learn and achieve success in learning. It is turning more and more towards active

learning and no more passive learning. The flipped classroom is also referred to as the inverted classroom and sometimes reversed classroom. It is a pedagogical model where there is a reversal of the typical lecture and homework elements of a course. Students are asked to view short video lectures at home before the class session. Later, in-class time is used for the purpose of doing exercises, discussions or projects. The main item in the flipped classroom approach is the lecture video taking into consideration the students' learning styles and the time limits in the classroom. Lage, Maureen J.; Platt, Glenn J.; Treglia, Michael (2000) describe that the flipped classroom enables instructors to consider the different learning styles of the students and the time constraints.

Some of the elements in the flipped classroom approach include concepts such as, student engagement, student motivation, student-centredness, active learning and video recordings. The whole concept of the flipped classroom is making videos of lecture content for students to view outside the classroom and then getting students to do assignments, homework, discussions, experiments, presentations and other hands-on activities in the classroom. The instructor acts as a facilitator in class. The instructor encourages, motivates, prompts, coaches, advices and prods the students on. Learning is done in a totally student-centred approach. There is no single model for the flipped classroom (EDUCAUSE, 2012). The term is widely used to describe almost any class structure that provides prerecorded lectures followed by in-class exercises. Some researchers have used concepts such as those suggested in the model by Reeve J, 2013(as cited in Rozinah Jamaludin & Siti Zuraidah Md Osman, 2014) based on the self-determination theory on student engagement. One aspect of this theory highlights student engagement, positive classroom functioning and the relationship between motivation and achievement. "Changes in engagement produce changes in motivation, as students' behavioral, emotional, cognitive and agentic engagements represent actions taken not only to learn but also to meet their psychological needs" (Reeve J, 2012, p.149). The flipped classroom involves the combination of the four elements of engagement to bring about active learning. They refer to, behavioral engagement ("the concentration, attention and effort of the student in the learning activity"), emotional engagement ("the task-facilitating emotions such as interest and absence of task-withdrawing emotions like distress"), cognitive engagement ("the usage of sophisticated rather than superficial learning strategies") and agentic engagement ("the extent to which the student tries enriching a new learning experience rather than just passively receiving it as given")(Reeve, 2012⁹, p.151).

Technology In The Flipped Classroom

Strayer, Jeremy F. (2012) say that a flipped classroom is a specific type of blended learning design that uses technology to move lectures outside the classroom and uses learning activities to move practice into the classroom. The students in the flipped classroom become more receptive to cooperative learning and innovative methods using technology. Elements like the internet, smart phones, ipads, iphones, social networks like the facebook, blog and others have developed great interest in the learner. It has motivated them to be active in the learning environment. Technological tools in the classroom will have to change to keep up with the necessary developments in the educational environment. In the flipped classroom, access to technology is the basic necessity. New tools keep emerging and they are needed to support the out-of-class preparation part of the learning process. Ongoing development of powerful mobile devices like the smartphone, iphone, ipad, laptop and many more will place a wider range of educational resources into the hands of the students when and where it is most convenient for them to access knowledge. Learning is changing in a period where technology is spreading its wings over almost everything. Instructional technologies can help to make learning more engaging, more effective and productive for students and

teachers. In the new era fewer and fewer learners are turning to books and articles for information. The combination of technology and education is improving learning outcomes and bringing about innovative ideas. Technology is changing the world and the flipped classroom is indeed keeping up with the trends.

WhatsApp

The information provided by WhatsApp webpage says that WhatsApp Messenger is a cross-platform mobile messaging app which allows you to exchange messages without having to pay for SMS. In addition to basic messaging WhatsApp users can create groups, send each other unlimited images, videos and audio media messages". Thornton J (2012) in his online webpage has said that WhatsApp has become the app of choice for millions of users who want to send text messages for free. He lists out ten things that can be done with WhatsApp and they include, most importantly, saving and sharing photos, images and videos. For the purpose of the flipped classroom, the most important feature of the WhatsApp is the video recording and sharing. However, there is a limit to the size of the video. WhatsApp has a file size limit of 16MB for videos, music and images as well. Even so, there's still a solution for this. There is a guide to tell you exactly how to send large video files on WhatsApp (iPhone and Android), which also works for sending audio files and images. So, the video recording of content lectures needs to be short or less than 16MB so that uploading and downloading them does not become a problem.

Research Objectives

The objectives of this research were to :

1. study what the comparison of a group of TESL teacher trainees is between the traditional classroom approach and the flipped classroom approach.
2. obtain the views of the same group of teacher trainees towards using WhatsApp videos in the flipped classroom

Research Questions

The research questions were:

1. What were the views of the TESL teacher trainees in this research regarding the flipped classroom approach compared to the traditional classroom approach?
2. What did the same group of TESL teacher trainees think about the use of the WhatsApp videos in the flipped classroom and what were the reasons?

Participants

The respondents in this research were trainee teachers in semester 5. The researcher was teaching them the topic on storytelling. The respondents were all 20 in number. They were a combination of 13 Malay girls, 3 Chinese girls, 3 Chinese boys and 1 Indian girl. At the time of this research their ages were from 20 and 22. They were internet and smart phone savvy. All the 20 trainees had smart phones. They were involved in online social websites. All of them had Facebook accounts and WhatsApp and some of them had twitter, skype, viber and blogs . Based on the experience of the researcher with this group of trainees they were ever ready to learn and try out new ideas. They were a group of creative and diligent trainees. They were TESL trainees attending a TESL degree of 8 semesters. At the time of this research they were in semester 5.

B. Methodology

The lessons using the flipped classroom approach were conducted over a three week period. Before the flipped classroom lessons, very typical traditional lessons were conducted for one week. The traditional lessons used the 'chalk and talk' strategy and was totally teacher-centred. The flipped classroom lessons were conducted from week two till week four where the trainees were given video recordings using WhatsApp. The recordings had to be done within 2 to 3 minutes each. The recordings were split into short ones to enable them to be sent easily via WhatsApp. A WhatsApp group was set up for the purpose of sending video recordings and communicating. Feedback was also obtained via the WhatsApp group. There were times when the trainees were asked to view some of the short videos in class if there were clarifications needed. The trainees were given tasks to do before they came to class. They were also asked to conduct presentations in class after having listened to the content in the video recordings. The trainees were given 10 questions to respond to and were asked to record their responses and compile them all onto a cd.

Instruments Of The Study

The research instruments used for the purpose of achieving the objectives were:

- i Observation - to observe the response of the trainees while watching one of the video recordings and the participation in "in-class" activities.
- ii Interview - 10 interview questions – to record the responses of the trainees towards the flipped classroom lessons carried out and obtain their views about using the WhatsApp video recordings.

The Research Procedure

The research procedure using the intervention, that is, the flipped classroom strategy, in this research is illustrated below:

RESEARCH PROCEDURE	
Term	Action Taken
Week 1	Conducted very typical traditional lessons using chalk and talk teacher-centred approach, lecture method, passive listening by trainees
Week 2 – week 4	- Intervention through flipped classroom strategy using video recordings on the topic of storytelling. - Trainees prepared activities among which were group discussions, research through reading, surfing the net and so on. - Presentation done in class – presentation of materials and activities prepared - Discussion in class for clarification and putting forward views and opinions, conducting power point presentations and round-table discussions
Week 5 – week 6	- Sent 10 questions to the trainees via WhatsApp for them to respond to. - Instructions given for them to respond and compile responses onto a cd. - Trainees handed in the cd

Observation

One of the recordings was played in class to observe the response of the trainees when they were viewing the lecture videos. The researcher observed the behaviour of the trainees, their

emotions, their cognitive engagement and how excited and creative they were about conducting the activities in the class after they had listened to the video recordings. The purpose of the observation was also to note whether they were well prepared for the lesson. The researcher also observed their interaction with each other and their confidence and motivation levels.

Interview

The trainees were given 10 interview questions to respond to. They were not asked to answer face-to-face. The purpose was to give the trainees space to answer frankly and without fear of having to face the lecturer. This gave an opportunity for the trainees to answer honestly without fear. All responses were recorded on a cd and easily accessible to the researcher.

Findings

Data Analysis

From the observation it was seen that the trainees responded to the recordings as though the questions in the videos were being asked in person. They responded as though the researcher was standing in front of the class. It was also observed that the trainees were confident and responded freely among themselves while discussing in class, the issues and topics put forward in the videos they had viewed. They were prepared for the tasks in class. They seemed excited about participating in the activity in the classroom. They were not shy or afraid to respond and ask for clarification. The trainees seemed to be confident and prepared. They also had good examples to support their views and opinions. They seemed motivated and involved in their presentation. They had good suggestions of props and had created effective props for storytelling. For example, there were puppets which they pasted on the board and when they were doing the storytelling they were able to move these puppets around as they were telling the story. They had turned the whole classroom into a prop as they moved the puppets from one place to another during their practice of storytelling in class. They were involved physically, emotionally and mentally. This enhanced the agentic engagement of the trainees concerned.

The data collected from the interview was transcribed and analysed. Question 1 was, "If you were asked to compare the traditional lessons with the lessons using the WhatsApp video recordings followed by your activities and presentations in class, what would you say?" Generally the students were able to differentiate between the two methods clearly. They all agreed that in the traditional methods homework is given after and outside the classroom. Question 2 was, "Did you listen to the video more than once?" All the trainees said that they listened to the recording more than once. Question 3 was, "Did you find yourself responding orally to the questions while you were listening to the video recordings?". All the trainees except one said that they responded orally. Question 4 was, "Were you able to understand the explanation better than just reading the notes? Did the recording help you understand the notes better? Why and how?". Most of them said that they understood better and a few of them had a slightly different response although they did say that they understood it better.

Question 5 was, "Were you able to listen to the recording at any place and time that you wished?" Most of them said yes to this question and a few of them had other responses. Question 6 was, "Is this strategy more interesting and enjoyable than the traditional method?". All the trainees said yes to this questions. Question 7 was, "Is it more effective?" Almost all of them responded saying that it was more effective.

Question 8 was, “Would you say that there is a personal touch when viewing the video recordings? Did you like that?”. Most of them said they felt a personal touch and a few felt otherwise. Question 9 was, “This is called the flipped classroom strategy. It is one of the 21st Century strategies in teaching and learning. Do you think learners would prefer this to the traditional way of teaching? Why?” Most of them said that learners would prefer the flipped classroom strategy and a few said that they still preferred the traditional method. Question 10 was, “Think of the positive and negative aspects of the flipped classroom strategy. Give examples.” All of them had a number of positive aspects to say. However, a few of them did share some concerns.

Findings And Discussion

Generally, it was found that the trainees were in favour of the flipped classroom strategy. Their response to question 1 showed that they agreed that in the traditional classroom, students had to sit in class and just listen, that it was based on “chalk and talk”, it was boring and teacher-centred. They also said that the traditional method was only able to hold their concentration for short periods of time and they were not able to focus after that and it did not make room for recorded lectures or even responses. However, a few of them were in favour of the traditional method as they said that they were used to it and preferred that. They said that the traditional face-to-face method was still the best way to learn. They added that face-to-face and on-the-spot clarification from the lecturer was more important to them in assisting learning.

In their responses about the lessons using the WhatsApp videos, they said that they could listen to the lecture videos outside the classroom at any time and place and do activities in the classroom, that the lecture videos were interesting, lessons using lecture videos was new to them and they were doing it for the first time. In addition, they said that this was better than the old fashioned ‘chalk and talk’ method. They said that they were able to view the WhatsApp videos, get a better grasp of the content, prepare for their classes beforehand and were able to listen to the recordings at any time for the purpose of revision as it could be stored and played over and over again. Furthermore, the videos helped them to view examples shown by the lecturer, understand better and were able to use current technology. Further findings showed that they were able to see the lecturer in the videos and did not have to start from scratch when they read the notes or texts as the videos had prepared them.

One interesting finding made was that they were able to share the lecture videos with their friends from other classes. This is indeed a positive aspect of using the lecture videos as there was no limit to the number of people sharing of knowledge and learning.

Based on question 2, it was found that all of them viewed the videos more than once because it made learning more effective, they could understand better, could reconfirm what they had heard earlier especially when they were not clear about the content of the recording and another reason was that there was no restriction as to the number of times they could view the videos. Another finding which was quite interesting was that some of them learnt pronunciation by listening to the video lectures. This implied cognitive engagement as listening to it more than once was done to enhance understanding.

When asked if they responded orally on-the-spot in question 3, while viewing the videos, the trainees said that they did. The reasons given were that it was just an automatic reaction, that it was as though the lecturer was there in person directing the questions at them and it was

because the questions were simple engaging questions encouraging a natural response. This showed that there was behavioral engagement on the part of the trainees.

The response to question 4 showed that the lecture videos helped them to understand the explanation better than just reading. They gave reasons such as, listening to the videos prepared them better to enhance reading, it was easier because the content was straight to the point, the video recording was a summary of the content and made learning easier, the examples given made understanding easier and they could listen repeatedly to make understanding easier. They understood better because they learn better when they listen and see and most of them were visual learners. They were able to pay attention to the videos and they loved it. This portrayed cognitive engagement and the fact that they said they loved it showed emotional engagement. On analysing the response to question 5, it was found that they were able to listen to the lecture videos at any time and place they wished as the videos were in their smartphones which were with them at all times. This showed that learning had become extremely flexible. This enabled them to tap into their behavioural engagement. Some trainees said they only viewed the videos when they were in a quiet place or they were in the mood for it.

When asked if they found this strategy interesting and enjoyable, in question 6, all of the trainees said they did. The reasons given were that learning was done in a new and different way from the normal monotonous traditional method, it was flexible, it was simple with examples to make it more fun, learning could be done at the pace of the learner and the expressions and gestures made it more interesting and enjoyable. Question 7 asked if they found the lecture video lessons more effective and they said that they did find them interesting. The reasons given were that they were able to gain exposure to the content before the actual lesson in order to be prepared for it, they were able to choose the most appropriate time and place to make learning most effective, doing the follow-up activities in the presence of the lecturer was effective and this strategy also made them feel confident to ask questions via WhatsApp as they felt shy to ask in person. In addition, they also said they were able to replay the videos any number of times and collect the required information to prepare themselves to get the appropriate clarification when they met the lecturer in class so as not to waste time.

Question 8 was intended to obtain information on whether or not the trainees felt there was a personal touch when viewing the videos. Most of them felt there was indeed a personal touch. The reasons given were that it felt as though the lecturer was there in person through the videos and they were able to communicate easily at any time via WhatsApp messaging. They said they would not ask questions so freely if they were in class. Thompson C (2011) quoted that Salman Khan of the Khan Academy acknowledged that the strategy using video recordings gave space for the learner to learn at their own pace as they were not confident to face the instructor. He felt “learning is less embarrassing when you can do it privately, with no one watching” (Thompson C, 2011, para. 18). These trainees also felt there was a personal touch when they viewed the expressions and gestures of the lecturer in the videos which seemed to be directed directly at them. However, some of the trainees felt that there was no personal touch in this strategy as seeing the lecturer in front of the class, communicating in person and on-the-spot was better as they were used to the traditional method of learning. Furthermore, some of them had technical problems while trying to access the video recordings and this added to their frustration. Although they felt that the traditional method was better, they did say that they also liked the lessons which used the lecture videos for the purpose of teaching.

Question 9 asked if the trainees thought that the learners would prefer the flipped classroom strategy to the traditional one as it was on the 21st Century strategies. They said the learners would definitely prefer the flipped classroom strategy. They gave reasons like the flipped classroom strategy would help learners keep up with the changes in technology, gain exposure to the content prior to the actual class and be able to conduct activities successfully in class, learn freely using new online materials and tools using knowledge of ICT, obtain offline and online materials using their creativity, develop creative materials and be more involved and engaged in the lesson so that boredom will not set in. It can be seen that there definitely was active learning as the trainees experienced all the four elements of engagement (behavioural, emotional, cognitive and agentic) mentioned by Reeve (2013).

...that student engagement fully mediates and explains the motivation-to-achievement relation, that changes in engagement produce changes in the learning environment, and that changes in engagement produce changes in motivation, as students' behavioral, emotional, cognitive, and agentic engagements represent actions taken not only to learn but also to meet psychological needs. Reeve J (2012), p.149

In addition, the trainees also said that time and energy will be preserved if preparation was done by the learners before the actual class and that this strategy would get learners to be more engaged in the lesson as well as make learning easier through the integration of technology.

On the other hand, some of them felt that the flipped classroom may not be practical as they themselves preferred on-the-spot feedback and that learners in rural areas in Malaysia might face problems using strategies which depended on technology. This, they said could be due to weak language proficiency. They were of the opinion that the younger generation would most probably prefer this as they grew up surrounded by ICT. Where else, people, like they themselves, who grew up using the traditional way, would prefer the traditional method. However, they also suggested that the flipped classroom strategy, being an effective and good strategy, should be used hand-in-hand with the traditional classroom

Question 10 generally covers all the issues discussed from question 1 till 9. The trainees generally agreed that the flipped classroom was definitely appealing, engaging and effective. A handful of the trainees felt that the traditional method of teaching was still better than the flipped classroom strategy for those who grew up and were used to the traditional methods of learning.

C. Conclusion

It was found that most of the trainees involved in this research were of the opinion that the flipped classroom strategy using the WhatsApp videos in the lesson was definitely a mind stimulating experience. However, some limitations were highlighted. These limitations were, such as, the limited mindset of the learners who grew up with the traditional methods, issues concerning technical problems like internet connectivity, accessibility of the WhatsApp lecture videos due to technical problems like, technical knowhow of the learners, learners in the rural areas who might not have the required level of language proficiency and faulty phones which might bring about problems in accessing the videos.

Some interesting positive issues were mentioned by the trainees. Some of them said that they used the lecture videos to learn pronunciation and speaking. Although these videos were meant to provide input on storytelling, it seemed that they had been used for another purpose

such as improving pronunciation and speaking among some of the trainees. In a multiracial country like Malaysia, with people of different mother tongues and proficiency levels in English, this can be very useful. It showed that the learners can learn what they choose to learn as the lecturer in the video was someone they were familiar with and can unintentionally provide them with extra assistance to improve their language proficiency. Another point raised in this research was that some of the trainees had shared the lecture videos with other trainees who were not in the storytelling class. This was a positive gesture as it brought about sharing of information and knowledge to widen the learning circle. It can be seen that active learning had taken place not only among the trainees in the storytelling class but also others outside the class who were exposed to the lecture videos. The trainees had provided some interesting feedback that will definitely help the researcher in making constructive decisions in the classroom.

References

- Bishop J & Verleger MA. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of The Research. *American Society for Engineering Education*, 2013th ASEE Annual Conference & Exposition / June 23-26. Paper ID #6219. Retrieved from <http://www.asee.org/public/conferences/20/papers/6219/view>
- Crouch, CH. & Mazur, E. (2001). Peer Instruction: Ten Years of Experience and Results, *American Journal of Physics*, volume 69, (pp.970-977). Sept 2001 doi:10.1119/1.1374249#
- EDUCAUSE 7 things you should know about the flipped classroom. Feb 2012. Retrieved from <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>
- Lasry, N., Dugdale, M., Charles, E. (2014). Just in Time to Flip Your Classroom. *Physics Teacher*, volume 52 No.1 (pp.34-36.) Jan 2014
- Lage, M.J., Platt, G., Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *Journal of Economic Education*, volume 31 No.1 (pp.30-43) Win 2000
- Mazur, E (1997). *Peer Instruction: A User's Manual Series in Educational Innovation*. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ
- Reeve, J. (2012). A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. In S.L. Christenson et al. (eds.), *Handbook of Research on Student Engagement*, (pp.149-172). Springer Science+Business Media, LLC 2012. doi: 10.1007/978-1-4614-2018-7
- Rozinah Jamaludin & Siti Zuraidah Md Osman (2014). The Use of a Flipped lassroom to Enhance Engagement and Promote Active Learning. *Journal of Education and Practice*, volume 5 No.2, (pp.124-131) 2014
- Strayer, J.F. (2012). How Learning in an Inverted Classroom Influences Cooperation, Innovation and Task Orientation. *LearningEnvironments Research*, volume 15 No.2 (pp.171- 193) Jul 2012
- Thompson, C (2011), "How Khan Academy is Changing the Rules of Education", *Wired*. Retrieved from http://www.wired.com/2011/07/ff_khan/
- Thornton, J. (2012). 10 WhatsApp features you might have missed. Posted on November 27, 2012. Retrieved from <http://features.en.softonic.com/10-whatsapp-features-you-might-have-missed>

KIT PERMAINAN RODA SUKU KATA DALAM PEMBELAJARAN KEMAHIRAN AWAL MEMBACA BAGI KANAK-KANAK TADIKA PERPADUAN

¹ Kamisah binti Buang, ² Fadhilah binti Aspar, ³ Saedah binti Sukiran

Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn
Batu Pahat, Johor, Malaysia

¹kamisah@iptho.edu.my, ²fadhilah@iptho.edu.my, ³saedah@iptho.edu.my

ABSTRAK

Inovasi Kit Permainan Roda Suku Kata ini dibangunkan untuk membantu pembelajaran kemahiran awal membaca bagi kanak-kanak yang dikenal pasti tidak konsisten dalam menyebut gabungan bunyi konsonan dan vokal. Kesukaran menguasai kemahiran ini boleh menyebabkan gangguan untuk menguasai kemahiran membaca. Tinjauan awal mendapati dua belas orang kanak-kanak mengalami masalah keliru dengan bunyi huruf konsonan yang hampir sama bentuk dan sukar menyebut gabungan bunyi konsonan. Kit Permainan Roda Suku Kata digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran Modul Teras Bahasa Malaysia selama lima minggu secara konsisten. Data pemerhatian terhadap aktiviti lisan direkod menggunakan Instrumen Perkembangan Kemahiran Menyebut Gabungan Bunyi Huruf Konsonan dan Vokal serta Instrumen Perkembangan Kemahiran Menyebut Perkataan Dua Suku Kata [KV]+[KV]. Data tahap perkembangan dianalisis dalam bentuk skor berdasarkan rubrik dan min. Analisis perbandingan antara ujian pra dan ujian pos bagi kemahiran menyebut suku kata dan membaca perkataan gabungan dua suku kata terbuka menunjukkan perbezaan yang signifikan. Analisis menunjukkan bahawa penggunaan bahan bantu belajar Kit Permainan Roda Suku Kata yang konsisten bagi kumpulan ini didapati berkesan dalam mengembangkan kemahiran awal bacaan. Pencapaian kanak-kanak yang diberi intervensi mengenal huruf kecil konsonan, menyebut suku kata [KV] dan menyebut perkataan dua suku kata [KV]+[KV] didapati meningkat secara konsisten. Perbezaan min ujian pra dan min ujian pos menunjukkan penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata memberi impak yang sangat positif terhadap peningkatan tahap kemahiran awal membaca bagi kumpulan yang dikaji. Penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata dapat meningkatkan kemahiran awal membaca, disamping mengembangkan kemahiran motor halus, sosial, intelek dan verbal. Hal ini menunjukkan bahawa penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata dapat membantu kanak-kanak yang mengalami kesukaran menguasai kemahiran awal membaca dan meningkatkan tahap perkembangan setelah menggunakan bahan pembelajaran yang sesuai.

Kata Kunci: Kit Permainan Roda Suku Kata, Perkembangan, Kemahiran Membunyikan, Suku Kata

A. Pengenalan

Penguasaan membaca pada peringkat awal dalam kalangan murid prasekolah sangat penting untuk membolehkan mereka memahami dan membaca. Kemahiran asas yang dikuasai membolehkan mereka membaca dan membantu mempercepat pemindahan maklumat ke dalam otak, memproses dan dizahirkan melalui verbal yang membantu perkembangan pemerolehan bahasa dalam kalangan murid prasekolah. Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan (KSPK) sewajarnya menyediakan murid prasekolah dengan asas yang kukuh dalam pelbagai aspek jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial.

Proses pembelajaran membaca bermula daripada aktiviti menguasai kemahiran mengenal, mengecam serta menyebut huruf dan suku kata. Ini diikuti dengan penguasaan kemahiran membatang dan menyebut suku kata terbuka Konsonan (K) dan Vokal (V) atau KV dan membaca perkataan-perkataan dua suku kata KV+KV, dan tiga suku kata KV+KV+KV. Kesukaran murid menguasai bacaan perkataan yang terdiri daripada dua dan tiga suku kata ini boleh menghalang proses penguasaan kemahiran membaca perkataan yang lebih tinggi arasnya. Murid prasekolah merupakan golongan normal yang sedang mengalami perkembangan kognitif yang sangat pesat, tetapi mereka terdedah kepada risiko kesukaran membaca kerana penurunan kualiti asuhan daripada ibu bapa, guru atau pengaruh persekitaran.

Melalui kajian ini diharapkan murid dapat meningkatkan kemahiran membaca perkataan yang mengandungi suku kata terbuka melalui pelbagai cara bermain menggunakan Roda Suku Kata. Roda Suku Kata yang digunakan ini berkonsepkan permainan bahasa yang menepati keperluan dan kehendak pembelajaran murid. Pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan dalam kajian ini melalui aktiviti latih tubi memilih huruf, memilih warna, menyebut suku kata KV+KV dan KV+KV+KV serta membentuk perkataan dengan menggunakan Roda Suku Kata yang telah diubah suai kepada pembelajaran mengenal huruf, suku kata dan pembentukan perkataan dua suku kata mengikut warna. Kit Permainan Roda Suku Kata ini direka bentuk untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang membolehkan kanak-kanak meneroka aktiviti membaca, berbincang, berinteraksi dan latihan pengulangan. Kajian ini mencadangkan persekitaran pembelajaran baharu untuk merangsang perkembangan kemahiran awal asas membaca yang perlu dilaksanakan seawal sebelum murid mengalami kesukaran yang lebih kritikal.

1. Latar Belakang Kajian

Kajian ini dijalankan ekoran daripada beberapa isu yang berkaitan dengan sejumlah murid yang masih tidak boleh menguasai kemahiran membaca pada tahun 1 walaupun sudah melalui proses pembelajaran dari prasekolah. Bagi kanak-kanak normal yang tidak mengalami masalah kurang upaya kognitif mereka sepatutnya telah menguasai kemahiran asas membaca ketika di peringkat prasekolah. Pada akhir program pendidikan prasekolah, murid sepatutnya boleh menguasai kemahiran membaca dengan mengucapkan bahasa yang tertulis dan bercetak serta memahami makna perkataan atau ayat yang dibaca. Sebelum pelaksanaan KSPK, KPK mencadangkan kurikulum yang membolehkan murid menguasai kemahiran 3.6, iaitu membina suku kata dan perkataan. Suku kata dalam sukatan ini terdiri daripada pola konsonan (K) dan vokal (V) KV, KVK, VK dan VKV. Hasil pembelajaran ini wajar dijadikan penanda aras untuk menilai kemahiran membaca pada akhir sesi pendidikan prasekolah ketika itu.

KSPK pula menetapkan bahawa pada akhir sesi prasekolah, murid sepatutnya boleh menguasai Standard Pembelajaran (SP) membaca BM3.11.2, iaitu membaca buku cerita yang menarik dan sesuai daripada pelbagai tema. Kemahiran membaca ini perlu merujuk kepada penguasaan Standard Pembelajaran BM3.8.3 dalam KSPK iaitu membaca ayat-ayat dalam cerita dengan intonasi yang betul dan akhirnya menguasai SP membaca BM3.11, iaitu mengamalkan tabiat membaca. Bagi mencapai objektif ini murid perlu menguasai Standard Kandungan BM3.1 iaitu Mengenal bentuk huruf 'A' hingga 'Z', BM 3.4.3 iaitu Membunyikan suku kata hasil gabungan huruf konsonan dan huruf vokal dan seterusnya membunyikan satu dan dua suku kata terbuka secara rawak. Hal ini menunjukkan bahawa KSPK telah menetapkan matlamat yang perlu dicapai melalui pelbagai strategi dan teknik dalam proses pembelajaran yang kreatif dan berkesan dengan

menggunakan bahan yang bersesuaian. Kajian ini melaksanakan kurikulum dengan pendekatan bermain sebagai elemen didik hibur.

2. Pernyataan Masalah

Berdasarkan analisis dokumen pentaksiran, didapati 19 daripada 25 orang kanak-kanak di Tadika Perpaduan menunjukkan ciri-ciri kesukaran dalam membaca. Mereka tidak dapat memilih huruf yang disebut atau memilih huruf yang salah. Sebahagian daripada mereka boleh menyebut nama huruf konsonan dengan baik tetapi tidak dapat menggabungkan dengan bunyi huruf vokal. Sebahagiannya pula dapat menyebut huruf dengan baik tetapi tidak dapat menyebut gabungan suku kata KV. Berdasarkan rekod persediaan mengajar sehingga bulan Mac guru kurang menerapkan elemen bermain dalam pembelajaran. Dalam kajian Asmah (2001), *Play in Brunei Preschool classrooms* mendapati bahawa guru prasekolah di Brunei lebih memfokuskan pengajaran mereka pada konsep membaca, menulis dan mengira berbanding kaedah bermain kerana permintaan ibu bapa. Begitu juga dengan kajian Hussain (1996), menunjukkan pengajaran di prasekolah Malaysia lebih kepada pendekatan formal. Hasil kajian Hamzah Dadu (1994) juga menunjukkan senario yang sama. Oleh itu, pengkaji akan mengkaji sejauhmanakah pelaksanaan aktiviti bermain di prasekolah dijalankan setelah semakan huraian kurikulum prasekolah ini dilakukan.

Kajian Abdillah (2009) dalam meningkatkan kemahiran membaca ayat-ayat yang mengandungi perkataan gabungan tiga suku kata terbuka KV + KV + KV, mendapati bahawa kanak-kanak tidak boleh membaca perkataan dan ayat-ayat mudah yang mengandungi gabungan tiga suku kata terbuka KV+KV+KV seperti 'tomato', 'kemeja', 'berudu', 'kerusi', 'pelita', dan 'kereta'. Mereka juga menghadapi masalah membaca secara mengeja perkataan, lambat menyudahkan bacaan dan perkataan yang dikuasai pula terbatas pada perkataan KV+KV dan V+KV seperti 'kami', 'saya', 'juga', 'ini' dan 'itu'. Masalah ini turut dialami oleh murid prasekolah yang dikaji. Sekiranya kemahiran ini tidak dapat dikuasai, hal ini akan memberi kesan yang besar kepada masa hadapan mereka. Kajian ini berfokuskan kepada meningkatkan penguasaan membaca murid yang mengandungi suku kata KV+KV. Berdasarkan analisis keperluan guru, kajian ini dijalankan dengan memberi fokus kepada penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata untuk memenuhi keperluan kanak-kanak terhadap bahan rangsangan yang mengandungi unsur atau elemen permainan yang digemari.

3. Kerangka Konseptual Kajian

Kajian ini dijalankan adalah berdasarkan adaptasi atau diubah suai daripada Teori Kognitif Jean Piaget dan Teori Edward L. Thorndike. Teori Kognitif Piaget menekankan pengubahsuaian diri dalam alam sekitar adalah faktor yang penting dalam perkembangan kognitif individu. Beliau berpendapat, dalam proses pengubahsuaian diri dalam alam sekitar, pembelajaran sebenarnya telah berlaku apabila individu memperoleh pengalaman daripada proses interaksinya dengan orang lain atau benda yang terdapat dalam alam sekeliling. Teori ini dikaitkan dengan Teori Pembelajaran Thorndike yang dikenali sebagai Teori Rangsangan-gerak balas iaitu Pembelajaran Cuba-Ralat. Teori beliau menjelaskan pembelajaran merupakan proses cuba-ralat memilih dan menghubungkan. Di dalam proses ini, kanak-kanak melakukan aktiviti secara berulang-ulang, gerak balas yang salah dihasilkan pada peringkat permulaan akan semakin berkurang, hubungan antara rangsangan dengan gerak balas kanak-kanak akan semakin bertambah kukuh. Kerangka konseptual yang dibina ini, memperlihatkan cadangan penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata berasaskan kedua-dua teori berkenaan adalah bersesuaian. Dalam Teori Piaget, guru harus memberi fokus

terhadap perkembangan kanak-kanak dalam peringkat operasi konkrit dan memahami kebolehan mereka dalam aktiviti pembelajaran. Kanak-kanak hanya boleh memahami sesuatu konsep melalui pengalaman konkrit. Guru perlu meningkatkan tahap kesediaan belajar kanak-kanak dengan menggunakan motivasi sesuai, mengukuhkan pertalian rangsangan dan gerak balas kanak-kanak dengan membanyakkan aktiviti latihan, ulangkaji, aplikasi serta pengukuhan dalam keadaan menyeronokkan seperti disaran dalam Teori Thorndike. Berdasarkan teori-teori yang dinyatakan dapat dikaitkan bahawa Kit Permainan Roda Suku Kata mampu membantu kanak-kanak mengukuhkan kemahiran asas membaca dan mewujudkan keseronokan belajar melalui bermain.

4. Objektif

Secara khususnya, objektif kajian ini adalah untuk;

- 1) Mengetahui tahap pencapaian kanak-kanak dalam membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV].
- 2) Mengetahui tahap pencapaian kanak-kanak dalam menyebut gabungan dua suku kata [KV]+[KV].

5. Soalan Kajian

Secara khususnya kajian ini dijalankan untuk menjawab soalan berikut;

- 1) Apakah tahap pencapaian kanak-kanak dalam membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV]?
- 2) Apakah tahap pencapaian kanak-kanak dalam menyebut gabungan dua suku kata [KV]+[KV]?

6. Kepentingan

Kajian ini penting untuk menyediakan kelompok kanak-kanak yang bersedia menghadapi pembelajaran pada peringkat seterusnya dan menghadapi pelbagai bentuk bahan bacaan dalam bentuk bercetak yang digunakan dalam proses PdP. Kajian ini penting kerana melibatkan pembangunan inovasi dalam bentuk Kit Permainan Roda Suku Kata yang mengandungi satu Roda Suku Kata besar, sepuluh set roda suku kata kecil, 100 kad suku kata KV dan kad gambar. Kajian ini merupakan implimen bahan-bahan di dalam Kit Permainan Roda Suku Kata dalam proses pembelajaran Modul Teras Bahasa Malaysia. Peningkatan tahap pencapaian kanak-kanak dalam aspek yang dikaji memberi implikasi kepada guru khususnya dalam penyediaan sumber pembelajaran yang membantu penguasaan murid. Di samping itu, kajian ini penting bagi mengurangkan jurang pencapaian antara kanak-kanak di dalam bilik darjah. Kesamarataan dalam pencapaian penting bagi mengelakkan rasa rendah diri dalam kalangan kanak-kanak.

7. Batasan Kajian

Kajian ini terbatas kepada murid prasekolah di sebuah Tabika Perpaduan di Batu Pahat yang melalui tempoh pendidikan yang sama, iaitu dari bulan Januari hingga Mei 2015.

8. Definisi Operasional

Istilah-istilah yang berkaitan dengan kajian ini didefinisikan mengikut pendapat para cendekiawan, tokoh dan pakar pendidikan yang dinyatakan sumber setiap satunya.

9. Kanak-kanak Prasekolah

Mengikut Akta Pendidikan 1996, murid prasekolah ialah kanak-kanak yang berumur antara

empat hingga enam tahun yang menghadiri sesuatu program prasekolah tajaan Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM 2009). Majoriti kanak-kanak prasekolah yang normal adalah berisiko untuk gagal membaca, tetapi boleh belajar membaca dan meningkatkan pencapaian jika dikenal pasti lebih awal dengan menyediakan program kesediaan membaca yang sistematik, bahan bantu belajar yang konsisten, matlamat yang eksplisit dengan strategi yang komprehensif. Ringkasnya, pengkaji mendefinisikan kanak-kanak prasekolah sebagai murid yang berumur antara empat hingga enam tahun dan sedang mengikuti pendidikan prasekolah di sekolah kebangsaan atau di tadika. Tahap kesediaan membaca mereka bergantung kepada keberkesanan program pembelajaran membaca yang dijalankan dan kesesuaian sumber PdP yang digunakan.

10. Suku Kata

Suku kata ialah bahagian perkataan yang berasaskan kehadiran vokal. Suku kata ditandai oleh suatu vokal dan wujud sebagai satu vokal atau bersama-sama dengan konsonan. Dalam bahasa Melayu terdapat sebelas pola suku kata. Suku kata yang berakhir dengan vokal dipanggil suku kata terbuka. Suku kata lain ialah suku kata tertutup kerana diakhiri dengan konsonan.

11. Kemahiran Membaca

Bahasa ialah lambang pertuturan arbitrari yang digunakan oleh masyarakat untuk berhubung (Yahya, 2005). Pembelajaran bahasa perlu berlangsung di dalam suasana terancang dan guru perlu memahami konsep pembelajaran membaca dan aplikasinya di dalam bilik darjah bagi mendapatkan pembelajaran yang baik dan berkesan. Menurut Yahya perkara yang perlu dilakukan oleh guru dalam merangsang pembelajaran ialah menentukan keperluan psikolinguistik murid, terutamanya yang berkaitan dengan sumber pemerolehan dan penguasaan bahasanya. Menurut Kamarudin (1998), pembelajaran bahasa ialah proses mempelajari kemahiran dan subkemahiran asas dalam domain membaca yang perlu dikuasai untuk melancarkan penguasaan kemahiran berbahasa lain yang lebih tinggi dan kemahiran ini boleh dikuasai dengan teknik latih tubi. Kamarudin menjelaskan bahawa latih tubi ialah satu cara belajar dengan mengulang-ulangkan fakta atau sesuatu kecekapan yang diajar sebagai sebahagian daripada proses memahami atau mengingat.

Membaca ialah proses memperoleh tafsiran yang bermakna ke atas lambang-lambang bercetak dan bertulis (Yahya, 2004). Menurut Kamarudin (1998), proses membaca merupakan keupayaan seseorang mengecam bentuk visual dan menghubungkan bentuk bahasa dengan bunyi atau makna yang diketahui melalui pengalaman dan akhirnya berupaya mentafsirkan maksudnya. Membaca ialah memindahkan tulisan kepada suara dan seorang murid yang boleh menyuarakan tulisan dengan lancar adalah dianggap pandai membaca. Menurut Kamarudin, pembelajaran membaca perlu sentiasa dijalankan dengan cara membaca kuat dan perhatian ditumpukan kepada suara, kelancaran dan sebutan murid. Seorang yang boleh menyebut dengan lancar, tetapi tidak boleh memahami makna perkataan tersebut tidak boleh dikategorikan sebagai boleh membaca kerana memahami isi bacaan adalah tujuan yang berlaku serentak dengan kelancaran membaca. Tahap kesediaan membaca murid tidak datang dengan sendiri secara semula jadi, sebaliknya rangsangan yang selaras dengan minat dan keinginan amat mempengaruhi tahap kesediaan murid (Shahabuddin & Rohizani, 2003).

Aspalaila dan Maslinda (2006) menegaskan bahawa murid mendapat faedah belajar kerana pengajaran yang berkesan dan memuaskan. Menurut mereka, kesediaan membaca memainkan peranan penting dalam menentukan kejayaan pembelajaran yang berikutnya. Dalam pembelajaran membaca, murid prasekolah perlu menguasai kemahiran menyebut, membezakan bunyi huruf, menyebut huruf secara berurutan dan menghubungkan antara satu sama lain. Menurut Juriah, Raminah dan Sofiah (1994), konsep kesediaan membaca bukan sahaja meliputi pengajaran kemahiran sebelum bacaan, tetapi juga merangkumi tiap-tiap kemahiran sebelum kemahiran membaca secara khusus dan berterusan. Jelas mereka, kesediaan membaca merupakan proses yang berterusan dan seorang murid mungkin bersedia untuk membaca pada peringkat umur lima tahun. Roziah (2005) dalam kajiannya mendefinisikan membaca sebagai satu kemahiran asas bahasa yang sangat penting dalam semua mata pelajaran, terutamanya mata pelajaran Bahasa Malaysia.

Membaca merupakan kemahiran asas yang mesti dikuasai oleh murid sejak dari peringkat prasekolah. Kegagalan menguasai kemahiran membaca boleh menyebabkan murid tidak dapat membaca dengan betul dan lancar, malah mereka tidak dapat menjawab soalan-soalan yang dikemukakan. Kecekapan verbal dalam proses membaca melibatkan kecekapan bahasa dan kognitif untuk mengecam serta membuat interpretasi dan persepsi ke atas bahan bercetak atau bahan bertulis (Yahya, 2004). Menurutny, proses membaca melibatkan aktiviti mengecam huruf, perkataan, frasa dan klausa. Di samping itu, guru perlu menggalakkan kaedah pembacaan aktif, iaitu membaca dengan kuat di samping menekankan kepentingan membaca bagi tujuan pemahaman dan kelancaran (Azizi & Jaafar, 2005). Kamil (2003) pula melalui kajiannya, menyatakan bahawa setiap seorang daripada sepuluh orang murid boleh mengalami kesukaran dalam mengecam dan membaca perkataan. Dalam konteks kajian ini, membaca ialah menyuarakan tulisan sama ada di dalam bahan bercetak atau paparan pada skrin komputer dalam bentuk sebutan yang jelas dan lancar serta mengambil isi dan fikiran yang tertulis. Murid prasekolah perlu memahami makna isi kandungan bahan yang dibaca.

12. Roda Suku kata

Suku kata ialah bahagian perkataan berasaskan kehadiran vokal. Perkataan dalam bahasa Melayu ditandai dengan kewujudan bunyi vokal atau bunyi yang digabungkan. Kit Permainan Roda Suku Kata yang digunakan dalam kajian ini sebagai bahan bantu belajar mengandungi 100 suku kata KV yang dicetak dalam lima warna yang berbeza.



Gambar 1: Bahan bantu Belajar Dalam Kit Permainan Roda Suku Kata

13. Roda Suku Kata Besar

Terdiri daripada dua pring berdiameter 46 sentimeter di bahagian atas dan 52 sentimeter di bahagian bawah. Kedua-dua piring dihasilkan dari kanvas dan diperkukuhkan dengan lapisan *arcylic* pada kedua-dua piring. Bagi menyokong struktur roda, kayu berukuran 60

sentimeter panjang dipakukan pada roda bagi membentuk struktur roda yang mudah diputar.

14. Roda Suku Kata Kecil

Roda ini dihasilkan daripada manila kad. Penghasilannya menggunakan perisian *Sketchpad* bagi memastikan ketepatan ruang bagi setiap suku kata. Piring atas berdiameter 23 sentimeter dihasilkan daripada kertas manila kad pelbagai warna dengan grafik yang menarik. Piring bawah berdiameter 27 sentimeter terdiri daripada huruf-huruf konsonan kecil kecuali 'x' di lapisan paling luar. Suku kata KV dengan huruf vokal 'a' tertera di lapisan kedua, seterusnya suku kata KV dengan vokal 'e' di lapisan ketiga, diikuti dengan suku kata KV dengan vokal 'i' di lapisan keempat, seterusnya suku kata KV dengan vokal 'o' dan 'u' di lapisan kelima dan keenam. Ketahanan Roda Suku Kata Kecil ini terletak pada permukaan kedua-dua piring yang telah dilaminate.

15. Kad Suku Kata KV

Kad-kad Suku Kata KV dihasilkan dengan menggunakan kertas warna, dicetak dan dilaminate bagi memastikan ketahanannya. Setiap suku kata dengan vokal yang berbeza dicetak dengan menggunakan kertas berbeza warna contoh: Suku Kata KV dengan vokal 'a' dicetak dengan kertas berwarna kuning manakala Suku Kata KV dengan vokal 'e' dicetak dengan kertas berwarna hijau.

16. Kad Gambar

Kad-kad gambar dihasilkan dari imej-imej yang diimport dari internet, dicetak dan dilaminate. Setiap kad gambar mewakili suku kata KV yang berbeza.

B. Metodologi

1. Reka Bentuk

Kajian ini berbentuk tinjauan pemerhatian aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan permainan Kit Permainan Roda Suku Kata. Kajian ini berbentuk kualitatif yang diperoleh melalui pemerhatian dan data kuantitatif diperoleh daripada skor pandangan guru terhadap tahap perkembangan kanak-kanak dalam setiap sesi interaksi. Semua pemboleh ubah kajian melibatkan data yang boleh dijelaskan secara kuantitatif. Hasil pemerhatian yang direkod oleh guru dijadikan sebagai triangulasi data kualitatif yang menyokong data kuantitatif. Kajian ini melibatkan tinjauan sebelum dan selepas pengajaran dan pembelajaran untuk mengenal perbezaan tahap perkembangan kemahiran awal membaca kanak-kanak. Kajian ini adalah kajian tinjauan yang melibatkan pentaksiran melalui pemerhatian dalam proses pembelajaran. Data direkod menggunakan instrumen berasingan mengikut kemahiran yang dikaji.

2. Sampel

Sampel kajian merujuk kepada bilangan responden yang terlibat dalam kajian ini. Bagi tujuan kajian ini satu sampel terdiri daripada sebelas orang kanak-kanak telah dikenal pasti melalui ujian pra perkembangan kemahiran membaca KV + KV huruf konsonan dan huruf vokal. Berdasarkan analisis tinjauan awal, lima orang kanak-kanak prasekolah yang telah dikenal pasti mengalami kesukaran dalam menguasai kemahiran awal bacaan dalam pengajaran dan pembelajaran. Analisis pemerhatian mendapati kanak-kanak tidak konsisten menyebut huruf-huruf kecil konsonan, menyebut huruf konsonan dengan bunyi huruf lain dan menyebut nama huruf dengan nama huruf lain. Berdasarkan ujian lisan

awal didapati lima orang kanak-kanak mengalami kesukaran dalam kemahiran awal bacaan yang dikaji.

3. Instrumen

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah Instrumen Perkembangan Kemahiran Menyebut Gabungan Bunyi Konsonan dan Vokal [KV] dan Instrumen Perkembangan Kemahiran Menyebut Perkataan Dua Suku Kata [KV+KV]. Instrumen ini terdiri daripada Bahagian A: Demografi Sampel, Bahagian B: Tahap Perkembangan Kemahiran Menyebut Gabungan Bunyi Konsonan Dan Vokal [KV] dan Bahagian C: Tahap Perkembangan kemahiran Menyebut Perkataan Dua Kata Suku Konsonan Dan Vokal [KV] + [KV]. Rubrik disertakan bagi memudahkan guru mengenal pasti tahap penguasaan kanak-kanak.

4. Prosedur Pengumpulan Data

Kajian ini melibatkan sampel yang terdiri daripada kanak-kanak di Tadika Perpaduan Taman Makmur, Batu Pahat. Oleh itu pengkaji perlu mematuhi beberapa prosedur asas sebelum menjalankan bagi tujuan memudahkan urusan dan mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di lokasi berkenaan. Prosedur awal ialah pengkaji memohon kebenaran daripada Pegawai di Jabatan Perpaduan Batu Pahat melalui Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn.

5. Pemerhatian

Pemerhatian telah dilakukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran sepanjang bulan Mac ke atas kanak-kanak Tadika Perpaduan. Pengkaji telah merangka dan menyediakan borang pemerhatian berhubung dengan perkara-perkara yang ingin diperhatikan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran berlaku. Pemerhatian pengkaji bertumpu kepada kemahiran awal bacaan dari huruf kecil konsonan dan gabungan konsonan (K) dan vokal (V). Semasa pemerhatian pra, pengkaji juga memerhatikan respon memberi tindakbalas terhadap pengajaran dan pembelajaran membaca dua suku kata terbuka KV + KV menggunakan kaedah konvensional iaitu mengeja. Pemerhatian berfokus kepada tindakbalas kanak-kanak terhadap sesi pembelajaran semasa rawatan dilaksanakan terhadap responden. Semasa pemerhatian pos ini, pengkaji ingin memerhatikan sejauh mana pendekatan belajar melalui bermain 'Kit Permainan Roda Suku Kata' dapat membantu responden meningkatkan kemahiran membaca suku kata KV + KV.

6. Ujian Pra dan Ujian Pos

Ujian tinjauan awal dan ujian selepas tindakan dilaksanakan untuk melihat sejauh manakah keberkesanan pendekatan belajar melalui bermain permainan 'Kit Roda Suku Kata' dapat meningkatkan penguasaan responden terhadap kemahiran membaca suku kata KV+KV. Semasa ujian pra dijalankan, responden perlu menyebut huruf kecil konsonan secara rawak tanpa mengaplikasikan pendekatan belajar sambil bermain. Tinjauan awal melibatkan 11 orang kanak-kanak sebelum pelaksanaan tindakan penambahbaikan dijalankan. Ujian pos dijalankan dengan menggunakan soalan ujian yang sama setelah selesai pengajaran dan pembelajaran menggunakan pendekatan belajar melalui bermain menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata. Ujian Pos dijalankan kepada kumpulan sasaran untuk mengesan sejauh mana responden dapat meningkatkan kemahiran membaca suku kata terbuka KV+KV setelah pengkaji melakukan penambahbaikan amalan pengajaran dalam sesi rawatan. Ujian pos ini ditadbirkan menggunakan Kit Permainan Roda

Suku Kata.

7. Kaedah Analisis Data

Data yang diperolehi daripada instrumen dianalisis secara deskriptif menggunakan kekerapan dan min. Data jenis statistik yang digunakan dalam kajian ini ialah statistik deskriptif yang melibatkan statistik frekuensi, peratus skor min dan perbezaan skor min digunakan untuk menganalisis perbezaan antara data tinjauan awal dan data tinjauan selepas sesi pengajaran dan pembelajaran. Perbezaan peratus antara data awal dan data selepas pengajaran dan pembelajaran adalah untuk menentukan sama ada perbezaan benar- benar berlaku kerana kesan intervensi menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata atau secara kebetulan yang disebabkan faktor peningkatan tahap kematangan kanak-kanak.

C. Dapatan Kajian dan Perbincangan

Kajian ini dijalankan secara tinjauan menggunakan instrumen berasingan mengikut kemahiran yang dikaji iaitu; Bahagian A: Demografi Sampel, Bahagian B : Tahap Perkembangan Kemahiran Gabungan Menyebut Bunyi Konsonan Dan Vokal [KV] dan Bahagian C : Tahap Perkembangan Kemahiran Menyebut Perkataan Dua Kata Suku Konsonan Dan Vokal [KV] + [KV].

1. Analisis Dapatan

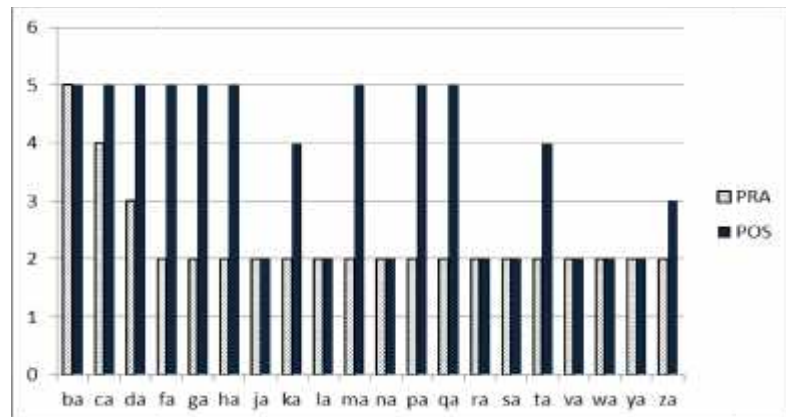
Sampel kajian terdiri daripada sebelas orang kanak-kanak prasekolah yang telah dikenal pasti mengalami kesukaran dalam menguasai kemahiran awal bacaan dalam pengajaran dan pembelajaran. Analisis pemerhatian awal mendapati kanak-kanak tidak konsisten menyebut huruf kecil konsonan, menyebut huruf konsonan dengan bunyi huruf lain dan menyebut nama huruf dengan nama huruf lain. Ujian lisan awal mendapati sebelas orang kanak-kanak mengalami kesukaran dalam kemahiran awal bacaan.

2. Perbandingan Ujian Pra dan Pos Membunyikan Gabungan Huruf Konsonan Dan Vokal

Bagi menunjukkan pencapaian sampel menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata, analisis dapatan kajian difokuskan kepada pencapaian individu dan pencapaian semua sampel dalam satu suku kata [KV(a)] dan pencapaian semua sampel dalam membunyikan gabungan konsonan 'g' dan vokal. Aspek-aspek ini dipilih sebagai fokus berdasarkan kelemahan dan kesukaran membunyikan sebutan KV sampel yang diuji.

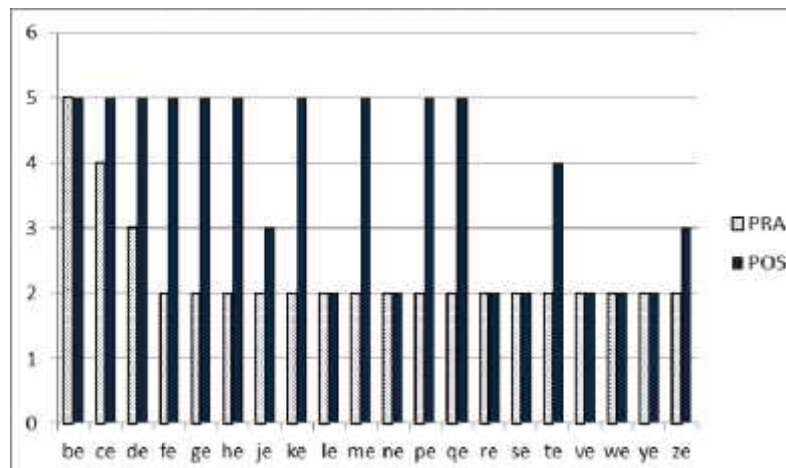
3. Pencapaian Individu

Min pencapaian sampel dengan kod Putera dalam ujian pra dan pos bagi kemahiran membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV(a)] menunjukkan beberapa peningkatan. Berdasarkan analisis dapatan, Putera telah menunjukkan peningkatan dalam min pencapaian kecuali beberapa sebutan [KV] iaitu ja, la, na, ra, sa, va,wa dan ya. Pencapaian Putera dijelaskan dalam Rajah 1.



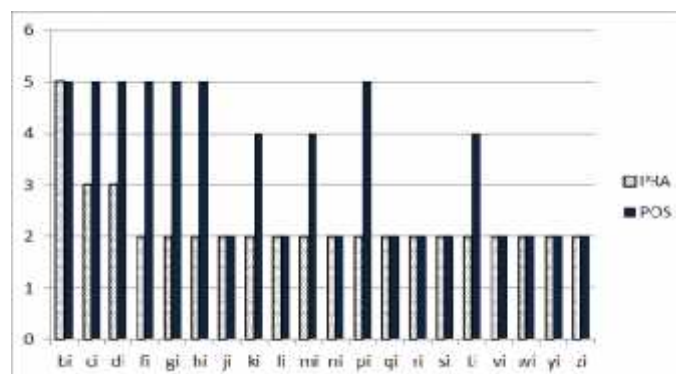
Rajah 1: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran [KV(a)] Bagi Sampel Putera

Rajah 2 menunjukkan peningkatan min pencapaian Putera dalam ujian pra dan ujian pos bagi kemahiran membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV(e)] kecuali bagi sebutan [KV] seperti le, ne, re, se, ve, we dan ye.



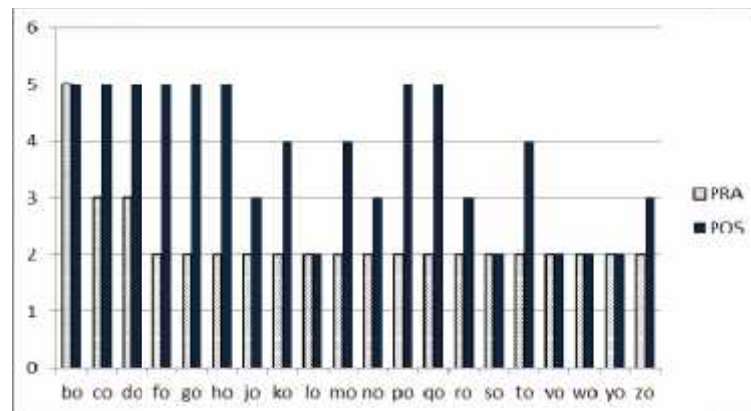
Rajah 2: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran [KV(e)] Bagi Sampel Putera

Rajah 3 menunjukkan peningkatan min pencapaian Putera dalam ujian pra dan ujian pos bagi kemahiran membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV(i)] kecuali bagi sebutan [KV] iaitu ji, li, ni, qi, ri, si, vi, wi, yi dan zi.



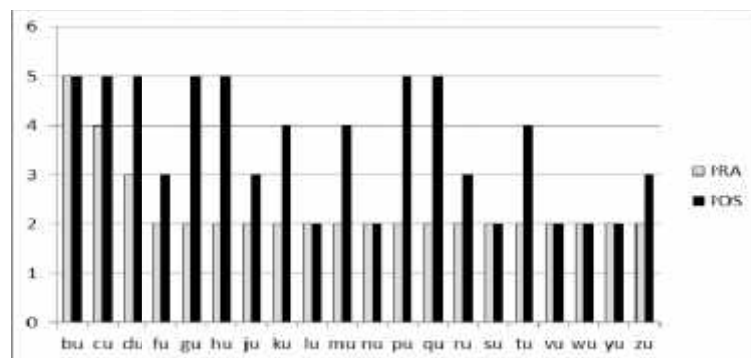
Rajah 3: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran [KV(i)] Bagi Sampel Putera

Rajah 4 menunjukkan peningkatan min pencapaian Putera dalam ujian pra dan ujian pos bagi kemahiran membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV(o)] kecuali bagi gabungan sebutan [KV] seperti lo, so, vo, wo dan yo yang mencatat min terendah iaitu 2.0.



Rajah 4: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran [KV(o)] Bagi Sampel Putera

Rajah 5 menunjukkan peningkatan min pencapaian Putera dalam ujian pra dan ujian pos bagi kemahiran membunyikan gabungan huruf konsonan dan vokal [KV(u)] kecuali bagi gabungan sebutan [KV] seperti lu, nu, su, vu, wu dan yu yang mencatat min terendah iaitu 2.0.



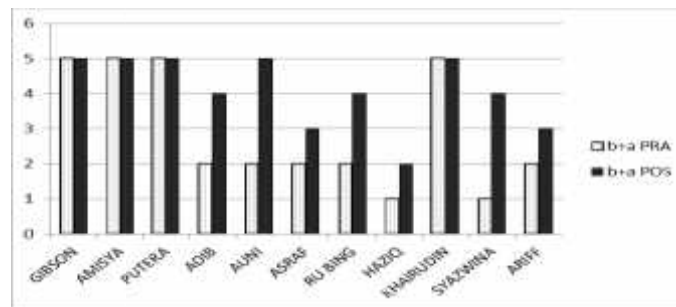
Rajah 5: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran [KV(u)] Bagi Sampel Putera

Berdasarkan analisis sampel dengan kod Putera yang dipilih untuk analisis perbincangan ini, Putera telah menunjukkan peningkatan dalam menyebut suku kata konsonan dengan vokal 'a'. Sebaliknya menunjukkan tahap yang sama bagi beberapa konsonan. Pencapaian yang hampir sama dicapai oleh Khairudin. Sampel dengan kod Gibson dan Amisya yang mempunyai tahap kesediaan kemahiran awal membaca yang baik terus meningkat kepada tahap cemerlang dengan min keseluruhan 4.78 ke atas bagi semua KV. Manakala enam orang sampel menunjukkan peningkatan yang sedikit dan pencapaian min dalam lingkungan kurang 2.5.

4. Pencapaian Semua Subjek Bagi Konsonan dan Vokal 'a'

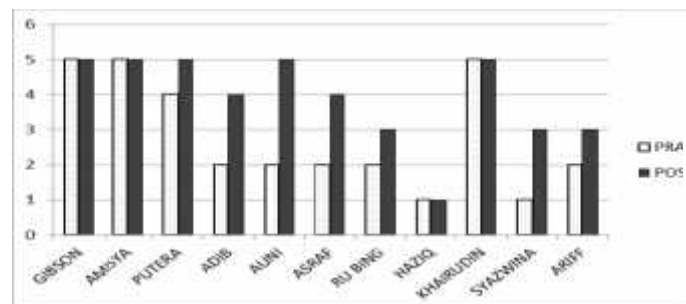
Perbincangan dalam kemahiran menyebut konsonan dan vokal 'a' mengambil sampel analisis beberapa konsonan dengan gabungan vokal 'a'. Perbandingan min pencapaian setiap sampel dalam ujian pra dan pos bagi kemahiran menyebut suku kata [b]+[a] menunjukkan empat orang kekal dengan min 5.0 dan 5 orang sampel meningkat dari min 2.0 kepada 3.0 hingga 5.0. Manakala Syazwina menunjukkan peningkatan yang amat memuaskan dari 1.0

kepada 4.0 dan Haziq meningkat dari 1.0 kepada 2.0. Analisis keseluruhan dijelaskan dalam Rajah 6.



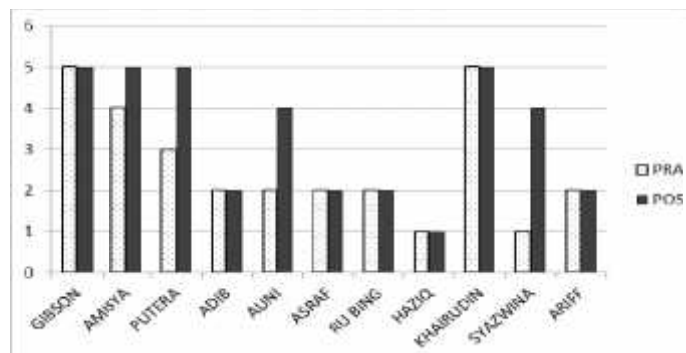
Rajah 6: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [b] + [a]

Rajah 7 menunjukkan pencapaian min yang baik bagi semua sampel dalam ujian pos berbanding ujian pra kecuali sampel Haziq yang mempunyai min terendah 1.0



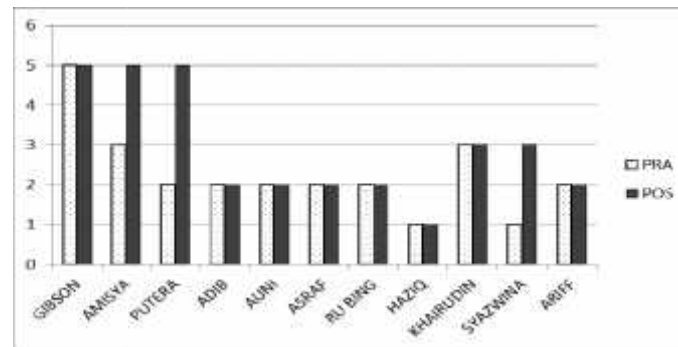
Rajah 7: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [c] + [a]

Rajah 8 menunjukkan peningkatan min pencapaian setiap sampel dalam ujian pos berbanding ujian pra bagi kemahiran menyebut suku kata [d]+[a] kecuali sampel Haziq yang mempunyai min terendah iaitu 1.0.



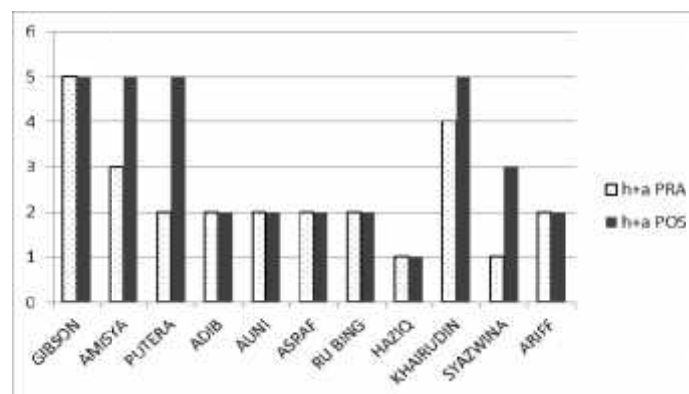
Rajah 8: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [d] + [a]

Rajah 9 menunjukkan perbandingan min pencapaian setiap sampel dalam ujian pra dan pos bagi kemahiran menyebut suku kata [g]+[a]. Keseluruhan dapatan menunjukkan peningkatan min yang baik kecuali sampel Haziz dengan min terendah 1.0 dan empat orang sampel belum menunjukkan peningkatan.



Rajah 9: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [g] + [a]

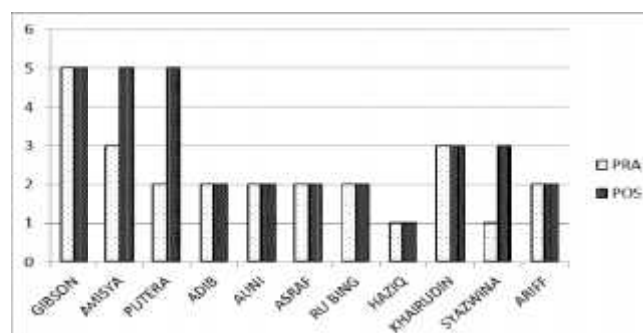
Rajah 10 menunjukkan perbandingan min pencapaian setiap sampel dalam ujian pra dan pos bagi kemahiran menyebut suku kata [h]+[a]. Keseluruhan dapatan menunjukkan peningkatan min yang baik kecuali sampel Haziq dengan min terendah iaitu 1.0.



Rajah 10: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [h] + [a]
Ringkasnya, kanak-kanak ini menunjukkan tahap Sedang Menguasai dalam ujian pra dan mencapai tahap telah menguasai dalam ujian pos yang dijalankan setelah tamat pembelajaran KV+KV menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata.

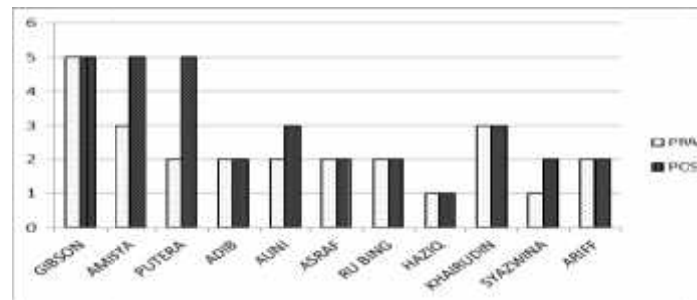
5. Pencapaian Semua Subjek Bagi Konsonan 'g' dan Vokal

Rajah 11 menunjukkan min pencapaian yang baik bagi Gibson dan peningkatan yang amat memuaskan bagi tiga orang sampel. Manakala tujuh orang sampel lagi tidak menunjukkan peningkatan dalam ujian pos berbanding ujian pra kecuali sampel Haziq yang mempunyai min terendah iaitu 1.0.



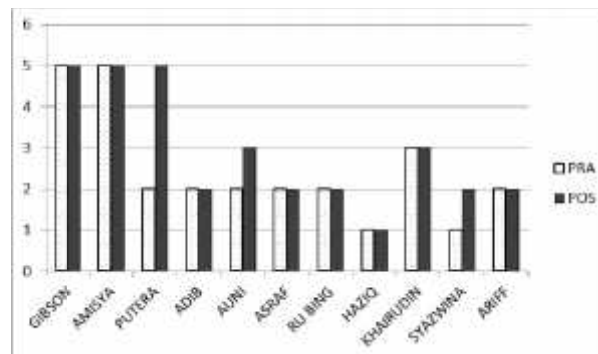
Rajah 11: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [g] + [a]

Rajah 12 menunjukkan min pencapaian yang baik bagi empat orang sampel dan enam orang kekal pada tahap yang sama dengan ujian pra. Manakala sampel Haziq kekal dalam min terendah iaitu 1.0.



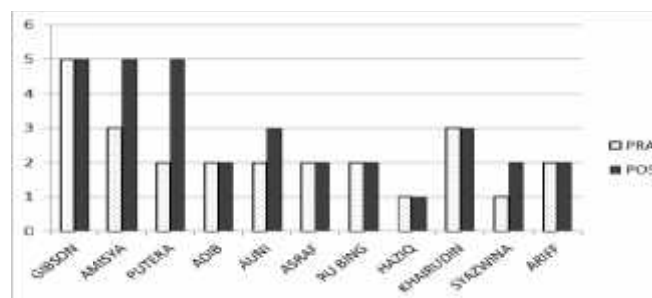
Rajah 12: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [g] + [e]

Rajah 13 menunjukkan dua orang sampel kekal dalam min 5.0. Putera menunjukkan peningkatan dari min 2.0 kepada 5.0, dua orang sampel meningkat, dan enam orang sampel kekal dalam min asal. Manakala sampel Haziq kekal dalam min terendah iaitu 1.0.



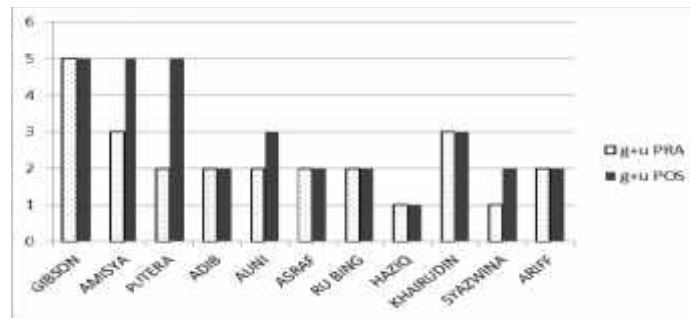
Rajah 13: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [g] + [i]

Rajah 14 menunjukkan min pencapaian yang baik bagi Gibson, Amisya dan Putera menunjukkan peningkatan yang memuaskan kepada min 5.0, dua orang menunjukkan peningkatan yang sedikit dan enam orang sampel kekal. Manakala sampel Haziq yang kekal dalam min terendah iaitu 1.0.



Rajah 14: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [g] + [o]

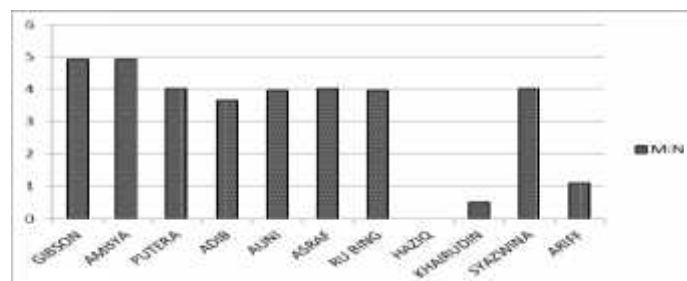
Rajah 15 menunjukkan min pencapaian yang baik bagi Gibson, Amisya dan Putera menunjukkan peningkatan yang memuaskan kepada min 5.0, Auni dan Syazwina menunjukkan peningkatan yang sedikit dan enam orang sampel kekal. Manakala sampel Haziq yang kekal dalam min terendah iaitu 1.0.



Rajah 15: Graf Perbandingan Ujian Pra dan Pos Kemahiran Menyebut Suku Kata [g] + [u]

6. Analisis Pencapaian Menyebut Gabungan Dua Suku Kata [KV]+[KV]

Bagi kemahiran Menyebut Gabungan Dua Suku Kata [KV]+[KV], analisis menunjukkan bahawa dua orang sampel mencapai min 5.0, lima orang sampel mencatat min 4.0, seorang mencatat 3.78, dan dua orang mencatat min kurang daripada 1.0. Manakala Haziq belum menguasai kemahiran menyebut gabungan dua suku kata [KV]+[KV]. Analisis keseluruhan dijelaskan dalam Rajah 16.



Rajah 16: Graf Analisis Pencapaian Ujian Menyebut Huruf KV+KV

Keseluruhan dapatan menunjukkan peningkatan min pencapaian yang baik bagi setiap sampel dalam kemahiran menyebut gabungan suku kata KV+KV kecuali sampel Haziq yang tidak menunjukkan sebarang peningkatan.

D. Rumusan Dapatan

Analisis perbandingan antara ujian pra dan ujian pos bagi setiap kemahiran awal bacaan menunjukkan perbezaan yang signifikan. Analisis menunjukkan bahawa penggunaan bahan bantu belajar Kit Permainan Roda Suku Kata pada pengajaran dan pembelajaran Modul Teras Bahasa Malaysia selama lima minggu secara konsisten bagi kumpulan ini didapati berkesan dalam mengembangkan kemahiran awal bacaan. Pencapaian kanak-kanak yang diberi intervensi mengenal huruf kecil konsonan, menyebut suku kata [KV] dan menyebut perkataan dua suku kata [KV]+[KV] didapati meningkat secara konsisten. Ringkasnya, perbezaan min ujian pra dan min ujian pos menunjukkan penggunaan permainan Kit Roda Suku Kata memberi impak yang sangat positif terhadap peningkatan tahap kemahiran awal membaca bagi kumpulan yang dikaji. Guru dicadangkan agar meneruskan pembelajaran kemahiran menyebut perkataan dua suku kata [KV]+[KV] dan perkataan tiga suku kata [KV]+[KV]+[KV] yang bermakna. Kajian ini dilaksanakan dengan melibatkan pentaksiran berperingkat menggunakan instrumen yang dapat merekod perkembangan kanak-kanak secara individu melalui proses pembelajaran menggunakan bahan inovasi Permainan Kit Roda Suku Kata yang dibangunkan dengan pengisian kemahiran awal bacaan dari huruf kecil konsonan dan gabungan konsonan (K) dan vokal (V). Ringkasnya, bab ini telah menghuraikan secara spesifik analisis data untuk menjawab soalan kajian yang dirancang.

E. Perbincangan Kemahiran Menyebut Suku Kata KV

Dapatan perbandingan ujian pos berbanding ujian pra bagi sampel Putera menunjukkan peningkatan yang amat memberangsangkan bagi gabungan suku kata konsonan (b, c, d, f, g, h, k, m, p, q, t dan z) dengan vokal dengan min=5.0 bagi setiap suku kata. Peningkatan pencapaian ini adalah disebabkan oleh penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata yang dapat merangsang kanak-kanak belajar dengan aktif, mengembangkan potensi dan berupaya menarik minat kanak-kanak bagi menghasilkan pembelajaran bermakna. Kit Permainan Roda Suku Kata menggalakkan pembelajaran sendiri dalam diri kanak-kanak. Kanak-kanak mengalami sendiri pengalaman membaca, jesteru mereka membentuk konsep dan persepsi dari pengalaman yang dialami. Semasa menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata, struktur otak akan membentuk melalui penggunaan simbol dan alat serta membantu pembentukan pengetahuan. Huruf-huruf yang terdapat pada Kit Permainan Roda Suku Kata membantu kanak-kanak membuat operasi mental secara asimilasi dan akomodasi. Ini selari dengan pandangan Piaget yang menggalakkan pemerolehan dan pemerolehan pengetahuan melalui penglibatan aktif serta interaksi dengan persekitaran.

Dapatan kajian menunjukkan gabungan penggunaan bahan konkrit dan konsep belajar sambil bermain melalui Kit Permainan Roda Suku Kata dapat meningkatkan kemahiran membunyikan huruf konsonan dan vokal 'a'. Pencapaian yang memberangsangkan ditunjukkan oleh Putera, Adib, Auni, Asyraf, Ru Bing, Syazwina dan Ariff bagi kemahiran menyebut suku kata 'ba' dan 'ca' dengan min pencapaian dari 3.0 hingga 5.0. Pengaplikasian Kit Permainan Roda Suku Kata memberikan ruang kepada sampel kajian untuk berinteraksi dengan Kit Permainan Roda Suku Kata secara aktif di mana ilmu pengetahuan dibina hasil dari menghubungkan kait maklumat baru dengan pengalaman sedia ada semasa aktiviti membaca dilaksanakan. Dalam konteks ini, penguasaan kemahiran mengenal huruf, menyebut huruf serta suku kata ditingkatkan melalui latihan atau pengulangan sebutan semasa aktiviti belajar sambil bermain. Ini menepati Hukum Kesiapan, Hukum Latihan dan Hukum Kesan dalam teori Thorndike yang menekankan kesan optimum hubungan rangsangan dan gerakbalas. Pencapaian semua sampel bagi konsonan 'g' dan vokal menunjukkan Amisyah dan Putera memperoleh pencapaian tertinggi dengan min=5.0 masing-masing. Manakala Auni dan Syazwina menunjukkan peningkatan yang sederhana. Peningkatan yang pesat ini menunjukkan Kit Permainan

Roda Suku Kata merupakan rangsangan fizikal yang dapat meningkatkan motivasi intrinsik seterusnya meningkatkan kesiapan belajar kanak-kanak. Minat dan kecenderungan akan terbentuk dan mempengaruhi pencapaian kanak-kanak. Penggunaan variasi warna pada huruf di roda, kad suku kata dan kad gambar serta roda yang mudah diputar menarik minat dan kecenderungan kanak-kanak membaca. Pada akhir pengaplikasian Kit Permainan Roda Suku Kata, didapati kanak-kanak dapat meningkatkan perkembangan kognitif, sosial, emosi dan fizikal.

Daripada rekod-rekod pemerhatian, prestasi yang kekal sama bagi Adib, Asyraf, Ru Bing, Khairudin dan Ariff atau min terendah iaitu 1.0 yang diperolehi oleh Haziq dalam kemahiran menyebut suku kata konsonan 'da', 'ga', 'ge', 'gi', 'go', 'gu' dan 'ha'. Hal ini bertepatan dengan pandangan Yahya (2004) yang menyatakan kecekapan verbal dalam proses membaca melibatkan kecekapan bahasa dan kognitif untuk mengecam serta membuat interpretasi dan persepsi ke atas bahan bercetak atau bahan bertulis. Sampel kajian mungkin mengalami kekeliruan antara huruf 'g' dan huruf 'j' dan huruf 'd' dengan 'b'. Menurut Higgins, Arditi dan Knoblauch (1996), selain kekeliruan antara huruf 'b' dengan 'd' dan 'p' dengan 'q', masalah kekeliruan lain yang sering dihadapi kanak-kanak ialah huruf

terbalik dan kekeliruan jenis imej cermin.

Bagi kanak-kanak yang belum menguasai kemahiran menyebut suku kata [KV] setelah mengikuti pengajaran dan pembelajaran dari Januari hingga Jun, intervensi yang sesuai dengan teknik-teknik pengajaran yang berkesan perlu dirancang. Intervensi awal perlu bagi meningkatkan kemahiran membaca kanak-kanak ini. Pendekatan klinikal secara intensif dicadangkan sebagai aktiviti bimbingan.

1. Kemahiran Menyebut Gabungan Suku Kata [KV+KV]

Berdasarkan analisis dapatan kajian, didapati bahawa penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata dapat meningkatkan penguasaan sepuluh daripada sebelas orang sampel. Sampel menunjukkan peningkatan dalam kemahiran menyebut gabungan Dua Suku Kata [KV]+[KV]. Analisis menunjukkan bahawa dua orang sampel mencapai min=5.0 yang menunjukkan sampel menguasai kemahiran menyebut Suku Kata [KV]+[KV] dan membentuk perkataan dengan sangat cemerlang. Berdasarkan analisis, lima daripada sebelas orang sampel mencatat tahap yang baik dalam min=4.0 dan seorang mencatat min=3.78.

Penggunaan warna dalam Kit Permainan Roda Suku Kata merupakan satu daripada gabungan elemen dan prinsip pengajaran berkesan. Penggunaan kad-kad Suku Kata [KV] yang dihasilkan dengan menggunakan kertas warna banyak merangsang kanak-kanak untuk menyentuh, memegang dan mengeja. Kad suku kata ini mewujudkan interaksi pembelajaran sendiri antara sampel yang cuba mengeja bersama-sama dengan rakan. Kanak-kanak biasanya belajar tentang warna pada tahun-tahun prasekolah. Warna banyak membantu keupayaan kanak-kanak untuk mengenal pasti warna yang memainkan peranan penting dalam proses perkembangan kognitif. Kit Permainan Roda Suku Kata ini dapat meningkatkan kesedaran kanak-kanak terhadap perbezaan bunyi suku kata berdasarkan warna dan mengenal pasti sebutan [KV] mengikut warna adalah satu bahagian penting dalam perkembangan kemahiran membaca. Kemahiran mengenal pasti suku kata mengikut warna dapat membantu mewujudkan hubungan antara petunjuk visual dengan sebutan perkataan dalam kognitif yang memudahkan kanak-kanak memberi interpretasi terhadap sebutan suku kata. Hal ini menyokong pandangan Yahya (2004) bahawa kecekapan verbal dalam proses membaca melibatkan kecekapan bahasa dan kognitif untuk mengecam serta membuat interpretasi dan persepsi ke atas bahan bercetak atau bahan bertulis.

Kad suku kata berwarna memainkan peranan penting dalam menarik perhatian dan tumpuan untuk membaca. Manakala kad gambar berwarna membantu kanak-kanak memahami makna perkataan [KV]+[KV] yang disebut. Penggunaan kad imbas ini perlu dipelbagai dan ditingkatkan kekerapan bagi membantu tiga orang sampel yang belum menguasai kemahiran menyebut gabungan dua suku kata dalam kajian ini. Kit Permainan Roda Suku Kata mewujudkan persekitaran yang merangsang kreativiti kanak-kanak. Kajian ini mendapati kanak-kanak prasekolah amat mudah mengembangkan daya kreatif melalui permainan. Permainan Roda Suku Kata telah mendedahkan kanak-kanak prasekolah kepada peluang kreatif untuk membentuk perkataan sendiri. Kanak-kanak yang telah menguasai kemahiran menyebut suku kata [KV] didapati dapat membentuk perkataan [KV]+[KV] dan [KV]+[KV]+[KV] dengan baik. Kit ini mendedahkan kanak-kanak kepada kepelbagaian aktiviti pembelajaran sendiri di dalam bilik darjah dan mencetuskan imaginasi dengan menggunakan kad suku kata dan kad gambar.

Penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata dilihat dapat mengimbangi masalah perbezaan tahap penguasaan individu dalam membaca. Kelancaran menyebut nama huruf dikategorikan dalam aspek fonologi yang menyumbang kepada kepelbagaian intonasi

dan sebutan semasa aktiviti membaca. Kelancaran menama dan menyebut huruf boleh mendorong masa yang cepat untuk menyebut suku kata. Berdasarkan dapatan pemerhatian dalam kajian ini, kanak-kanak terdorong untuk meneroka bahan-bahan pembelajaran dalam Kit Permainan Roda Suku Kata ini dengan pelbagai cara. Kepelbagaian jenis bahan dalam kit ini dapat mengajar kanak-kanak kemahiran mengira kad suku kata, strategi menyusun kad suku kata, kemahiran sosial dan mengembangkan kreativiti.

Perbincangan ini merumuskan bahawa aktiviti pembelajaran menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata perlu dikukuhkan dengan aktiviti bertulis. Semasa belajar membaca dan menulis kanak-kanak menyedari hubungkait antara sebutan nama huruf dan bunyi suku kata secara verbal dengan bentuk visual didalam tulisan yang bersifat teknikal. Ketika ini kanak-kanak mengimbas kembali bentuk perkataan yang pernah dilihat dalam media bercetak seperti buku atau kad imbas. Penguasaan kemahiran ini membolehkan kanak-kanak meneroka pengalaman dan merasai keseronokan belajar melalui bahan bacaan bercetak seperti buku cerita dan kad perkataan yang ada dipersekitaran. Ringkasnya, keberkesanan aktiviti pembelajaran membaca memudahkan matlamat Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan dicapai.

2. Keberkesanan Kit Permainan Roda Suku Kata

Dalam pendidikan awal kanak-kanak, bermain menjadi faktor penting membantu mengoptimumkan proses pembelajaran dan perkembangan. Pendekatan belajar melalui bermain memberi pengalaman secara langsung dengan objek dan menggalakkan kanak-kanak membina perhubungan dengan individu dan objek di persekitaran seperti penggunaan Roda Suku Kata.

Penggunaan dalam Kit Permainan Roda Suku Kata membolehkan penglibatan kanak-kanak dengan sesuatu aktiviti pengajaran dengan perasaan gembira dan menyeronokkan. Di samping itu, wujud kepuasan yang juga seiring dengan minat dan keinginan semulajadi mereka. Penggunaan bahan maujud ini membolehkan kanak-kanak lebih cepat memahami apa yang dipelajari kerana kanak-kanak akan lebih cepat belajar melalui penggunaan bahan konkrit yang disepadukan dengan pendekatan belajar melalui bermain. Kanak-kanak didapati mempamerkan keinginan semula jadi tentang objek iaitu dalam Kit Permainan Roda Suku Kata, bagaimana objek (Roda Suku Kata) itu berfungsi dan bagaimana ia berkait antara satu sama lain dengan memerhatikan objek (Roda Suku Kata) di persekitaran mereka. Hal ini selaras dengan Teori Kognitif Piaget yang menekankan pengubahsuaian diri dalam alam sekitar adalah faktor yang penting dalam perkembangan kognitif individu.

Penggunaan Roda Suku Kata juga membantu mengelakkan kanak-kanak berasa bosan dan menghilangkan perasaan takut kanak-kanak terhadap pembelajaran Tunjang Komunikasi: Bahasa Malaysia atau Modul Teras Bahasa Malaysia yang diajar. Perubahan ketara adalah dari aspek minat terhadap tunjang ini boleh dilihat melalui tumpuan yang diberikan oleh kanak-kanak semasa proses pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan adalah lebih baik. Kanak-kanak didapati lebih fokus dengan aktiviti penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata. Kawalan kelas juga lebih mudah dan mutu pengajaran dapat ditingkatkan dan motivasi kanak-kanak untuk belajar juga meningkat.

Aktiviti bermain dalam Kit Permainan Roda Suku Kata dapat mewujudkan suasana bilik darjah yang ceria dan memberi makna yang lebih luas kepada kanak-kanak semasa berinteraksi dengan suasana dan persekitaran mereka. Kanak-kanak juga menunjukkan tahap komunikasi lisan yang lebih tinggi, mempamerkan pemikiran kreatif, mampu

berimagination dengan lebih baik dan mampu menyelesaikan masalah dalam pembelajaran. Kanak-kanak ini juga didapati mampu menyesuaikan diri dengan persekitaran, berinteraksi dengan rakan dan mengenali objek-objek di sekeliling mereka sejajar dengan Teori Kognitif Piaget. Keadaan ini bertepatan dengan pendapat Vygotsky di mana bermain adalah kenderaan bagi kanak-kanak untuk melakukan interaksi sosial dan sangat penting untuk proses belajar. Penglibatan dan tumpuan kanak-kanak juga didapati lebih baik melalui aktiviti bermain. Hal ini menyokong pandangan Barret (2005) serta Mariani dan Siti Hawa (2009) yang menjelaskan bahawa pendekatan main penting dalam menangani masalah pembelajaran kanak-kanak. Aktiviti bermain menggunakan Kit Permainan Roda Suku Kata mampu menyumbang kepada perkembangan kanak-kanak dari aspek mental, fizikal, sosial dan emosi. Berpandukan teori dari tokoh-tokoh pendidikan telah membantu pengkaji menghasilkan inovasi Roda Suku Kata yang bersesuaian dengan perkembangan kanak-kanak agar objektif pengajaran dan pembelajaran mudah dicapai.

F. Kesimpulan

Penggunaan Kit Permainan Roda Suku Kata dalam kajian ini merupakan satu daripada pelbagai strategi pembelajaran yang boleh dipraktikkan oleh guru di bilik darjah prasekolah. Kit Permainan Roda Suku Kata ini dapat menarik tumpuan kanak-kanak untuk terus mencuba dan bermain. Guru perlu menambah kekerapan pembelajaran yang melibatkan aktiviti permainan bahasa dan literasi untuk meningkatkan penguasaan kemahiran kanak-kanak dalam berbahasa. Aktiviti-aktiviti permainan bahasa banyak membantu kanak-kanak prasekolah belajar tentang perkataan dan abjad. Ringkasnya, Kit Permainan Roda Suku Kata dapat meningkatkan kemahiran awal membaca bagi kanak-kanak yang dikaji, disamping mengembangkan kemahiran motor halus, sosial, intelek dan verbal.

Rujukan

- Abdillah Nurdin Asis (2009). Meningkatkan kemahiran membaca ayat-ayat yang mengandungi perkataan gabungan tiga suku kata KV+KV+KV. *Koleksi kertas kerja seminar penyelidikan IPGMKBL Tahun 2009*, Institut Pendidikan Guru Kampus Batu Lintang. Tidak terbit.
- Asmah Morni (2001). Play in Brunei preschool classrooms: *In journal of Applied Research in Education*, 2002, Vol.2, No.4, 203-213.
- Aspalaila & Maslinda. (2006). *Meningkatkan Kemahiran Murid Membaca Ayat-ayat Yang Mengandungi Perkataan Gabungan Dua Suku Kata Terbuka dan Tertutup [KV] + [KVK]*. Jurnal kajian tindakan Negeri Johor 2006. Sekolah rendah.
- Azizi Yahaya & Jaafar Sidek Latif. [2005]. Psikologi Sosial Alam Remaja. Bentong: PTS Publication & Distributors Bentong
- Barret, B. (2005). *Games for the whole child*. United States of America : Jossey-Bass
- Hamzah Dadu (1994). Pola-pola permainan dan pengurusan aktiviti permainan di pusat pendidikan kanak-kanak prasekolah. Tesis Sarjana Pendidikan (tidak terbit). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia..
- Higgins, K., Arditi, A. dan Knoblauch, K. (1996). Detection and discrimination of mirror image letter pairs in central and peripheral vision. *Vision Research*. 36:331-337
- Hussain Ahmad (1996). Dasar, status pelaksanaan dan masa depan pendidikan prasekolah di Malaysia. *Seminar Kebangsaan Pendidikan Prasekolah*. Pulau Pinang: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan.
- Juriah Long, Raminah Hj. Sabran dan Sofiah Hamid, 1994. Perkaedahan Pengajaran Bahasa Malaysia, Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd., Kuala Lumpur.
- Kamarudin Husin (1998). Siri Pendidikan Perguruan: Penguasaan Kemahiran Membaca :

- Kaedah Dan Teknik Membaca. Kuala Lumpur : Kumpulan Budiman.
- Kamil, M.L (2003). *Adolescent and literacy: Reading for 21st century*. Washington, D.C. Alliance For Excellent Education.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2009). *Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan*. Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Mariani Md. Nor & Siti Hawa Abdullah. (2009). *Pendekatan main dalam menangani masalah pembelajaran kanak-kanak*. Dignes Pendidik, Jld.9, Bil2/2009. Penang: Universiti Sains Malaysia.
- Roziah Abd Hamid. (2005). Meningkatkan kemahiran membaca murid tahun 1 dengan latihan tubi menggunakan suku kata dan gambar. *Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan IPBA 2005*. IPBA. Tidak terbit.
- Shahabuddin Hashim & Rohizani Yaakub. 2003. *Psikologi Pembelajaran & Personaliti*. Bentong: PTS Publications & Distributor Sdn.Bhd.
- Yahya Othman. (2004). *Mengajar membaca: Teori dan aplikasi panduan meningkatkan kemahiran mengajar membaca*. Bentong, Pahang : PTS Publications & Distributions Sdn. Bhd.
- Yahya Othman. (2005). *Trend dalam pengajaran Bahasa Melayu*. Bentong: PTS Publications Distributors. Bhd.

ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY COURSE IN SCHOOLGY – BRIDGING THE GAPS

Kee Li Li

Institute of Teacher Education Campus Tun Hussein Onn,
Batu Pahat, Johor, Malaysia
lili.kee@iptho.edu.my

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate how English Language Proficiency course in Schoology enable better teaching and learning process for both the lecturer and the students. The English Language Proficiency course was made possible in Schoology; an online LMS as a platform in sharing the course teaching and learning materials consisted of module, notes on ppt slides, videos, tasks and so on. The research participants of this study consisted of 23 students who are religious teachers teaching in religious schools from various districts in the state of Johor in Malaysia. They were in their first semester for their diploma course. They attended classes during their November school holidays in Institute of Teacher Education. Results of the data generated automatically in Schoology indicated that research participants experienced a better learning process throughout the course. At the same time, the researcher herself also experienced a better teaching process by having a course conducted in Schoology to complement the lecturer-student interaction in normal classes. Further results from the interview supported the research findings.

Keywords: English Language Proficiency, Schoology, teaching and learning process

A. Introduction

It is undoubtedly that English is the lingua franca of the world. It is a common means of communication for speakers of different first languages. A person with good grasp of English language will definitely land in good stead on the world stage.

According to Assoc Prof Dr Ganakumaran Subramaniam, the President of Malaysian English Language Teaching Association (Melta) in The Star Online, Malaysia is still some way off before it can reach an internationally accepted level of English proficiency. How do we make Malaysians generally and students specifically proficient in English? This is the greatest challenge faced by the Education Ministry of Malaysia.

New London Group (1996) coined the term ‘Multiliteracies’. Multiple literacies imply multimodal ways of communication, which include communications between other languages, using language within different cultures, and an ability to understand technology and multimedia. Symbols, audios, videos, billboards, or emails, for example, are integrated to the social and education media. Applying multiliteracies to teaching offers a new classroom pedagogy that extends and helps manage classrooms (Biswas, 2014).

As a result of globalisation, technological innovation and other social change, literacy and literate practices must now encompass a greater range of knowledge, skills, processes and behaviours than ever before. Society has moved away from a reliance on print toward digital

technology, including sound, music, words and still and moving images. Therefore the texts that students write or read now often rely on processing several modes of text simultaneously in order to construct meaning (Bull, 2007).

The course of English Language Proficiency (WAJ2013) is taught for the first time with a complete module prepared in the form of softcopy in Microsoft Words. By merely referring to the module, I realised that the typical pedagogy conducted would definitely turn off all of my KDC students. As English language practitioners, we should be creative to find ways to help our students to master English so that they improve their English proficiency and will not feel bored in the class. We have to find ways on how to ensure successful teaching and advance our students' learning processes in fun and meaningful ways.

To achieve the above, the idea of creating an English course using Schoology was prompted, especially after I attended a course on Schoology. Looking at the advantages of having a course made possible by Schoology, I decided to use this platform to teach the English course of English Language Proficiency to my students.

1. Research Focus

When reflecting upon my teaching experiences, it was observed that English courses taught to the previous cohorts of KDC students were simpler compared to the course that I had to teach in 2015. Starting from November 2015, the structure of the course is defined in such a way in which a course proforma is implemented and students have to complete a coursework in which was not done earlier. The course consists of 10 topics in which 6 topics are to be completed face to face and 4 topics are to be conducted as non face to face in the form of self leaning using the given module. Therefore, I as the lecturer for PDPM Nov 2015 Intake, I feel the responsibility to make it different from the previous sessions to ensure that my students were able to grasp all the topics included in the course.

Meaning is made in ways that are increasingly multimodal—in which written-linguistic modes of meaning interface with oral, visual, audio, gestural, tactile and spatial patterns of meaning. This means that we need to extend the range of literacy pedagogy so that it does not unduly privilege alphabetical representations, but brings into the classroom multimodal representations, and particularly those typical of the new, digital media. This makes literacy pedagogy all the more engaging for its manifest connections with today's communications milieu. It also provides a powerful foundation for a pedagogy of synaesthesia, or mode switching (Multiliteracies).

2. Research Objectives

The objectives of this research are to find out how English Language Proficiency course in Schoology provide better learning process to the students and better teaching process to the researcher.

3. Research Questions

The research questions are:

- 1) How does the English Language Proficiency course in Schoology provide better learning process to the KDC students?
- 2) How does the English Language Proficiency course in Schoology provide better teaching process to the researcher?

B. Methodology

This is an action research based on Kemmis and McTaggart's Action Research Model (1988). Kemmis and McTaggart (1988) proposed the spiral model comprising four steps: planning, acting, observing and reflecting. In cycle one the research identifies the problem then collaboratively acts, observes and reflects on the data. After the researcher has reflected on the actions taken and data in cycle one, the second cycle emerges from the first. The question to be addressed in the second cycle of research is not predetermined in any way; the question is unknown and emerges inductively from the research cycle (Sagor, 2005). This is illustrated in Figure 1.

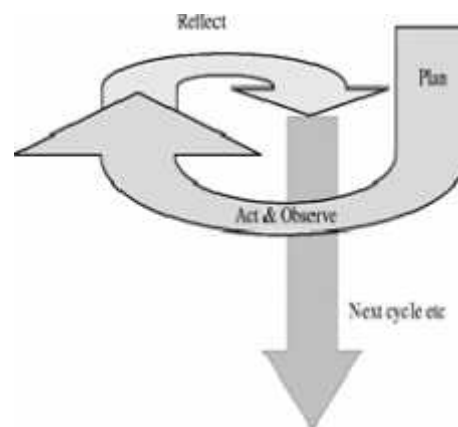


Figure 1: Kemmis and McTaggart Action Research Model (1988)

1. Research Procedures

The researcher started off with the preparation for the course of English Language Proficiency by uploading all the prepared teaching and learning materials according to the course proforma. During the face to face interaction, the researcher gave input on the topics. Before the lecturer taught each topic, students were asked to read up the notes before they came for the class. After the completion of the session, students had to attempt the tasks posted in Schoology. The researcher provided feedback to the students' responses. After the completion of the whole course, the researcher carried out an interview sessions with three of the research participants. The researcher also did a reflection on her teaching and learning process.

2. Research Participants

The research participants of this research consisted of 23 religious teachers from various religious schools in throughout the state of Johor in Malaysia. The target group consisted of 3 male teachers and 20 female teachers. All of them are Malays and they are born in the 1980s. All of them were very weak in English and they hardly used English in their daily life be it in the working place or at home.

The research participants were identified based on an initial survey in which the research participants were interviewed by the researcher. All of them did not like to learn English because to them, English was a very tough subject. A survey was done by the researcher and none of research participants obtained satisfactory result for English during their SPM examination.

C. Results and Discussion

How does the English Language Proficiency course in Schoology provide better learning process to the KDC students?

Analysis in Schoology on the total page views was generated automatically for the researcher. The total views were 3544 and total comments of students on the English Language Proficiency course in Schoology were 393 comments. These are shown in Figure 2.

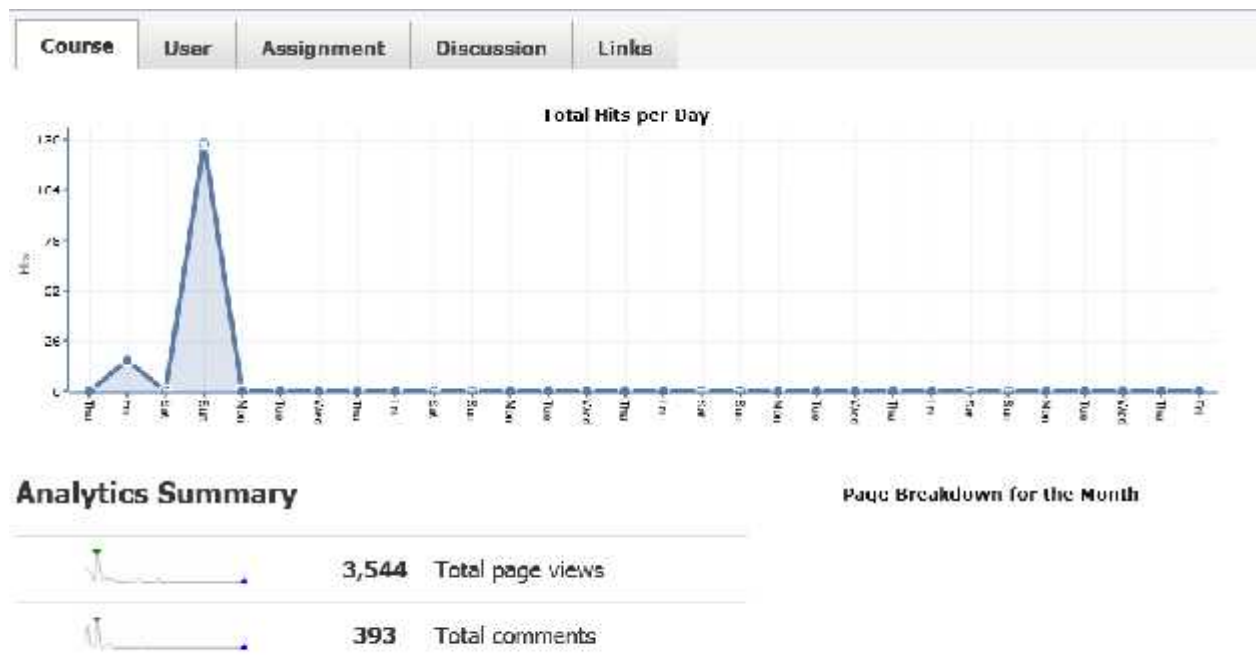


Figure 2: Analytics Summary

The analysis generated has proven that the research participants have put in effort in assessing the materials uploaded for the course of English Language Proficiency in Schoology. This strongly indicated that the research participants had experienced a better learning process in which the learning process did not solely happened in the class but it happened any time and anywhere.

In addition, the students' total time in course and the number of posts posted for English Language Proficiency in Schoology were generated automatically for the researcher. The details for each student are as indicated in Figure 3.

Student	Last logged in	Last course access	Total time in course	Num. posts
 hanum 211	1 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 1:42 am	1 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 1:42 am	04:33:43	21
 nurul aini	4 weeks 4 days ago Sun Dec 13, 2015 at 9:44 pm	4 weeks 4 days ago Sun Dec 13, 2015 at 9:45 pm	05:09:04	14
 Oka all	1 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 8:16 am	1 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 9:56 am	03:47:16	16
 ZURINA BAKARON	4 weeks 4 days ago Mon Dec 14, 2015 at 7:30 pm	4 weeks 4 days ago Mon Dec 14, 2015 at 7:31 pm	03:45:59	9
 MOHD KAMARUL ARIFIN BIN MOHD IDRUS	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 8:32 pm	6 weeks 1 day ago Wed Dec 2, 2015 at 11:41 pm	02:50:15	14
 Nur Syatqiah binti Solamat	4 weeks 12 min ago Fri Dec 18, 2015 at 8:55 pm	4 weeks 7 min ago Fri Dec 18, 2015 at 9:01 pm	04:49:43	12
 Hairul Fauzi	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 7:36 am	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 7:38 am	02:28:51	13
 SITI HADIHAH	3 weeks 5 days ago Sun Dec 20, 2015 at 2:57 pm	3 weeks 5 days ago Sun Dec 20, 2015 at 4:46 pm	06:03:06	22
 NOR HIDAYAT	6 weeks 2 days ago Tue Dec 1, 2015 at 9:18 pm	6 weeks 2 days ago Tue Dec 1, 2015 at 11:21 pm	01:51:17	6
 dyana hzlyn	6 weeks 3 days ago Tue Dec 1, 2015 at 8:38 pm	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 7:57 am	05:21:23	11
 FAZIDAH IDAH	1 weeks 5 days ago Sun Dec 13, 2015 at 8:13 pm	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 5:15 am	02:30:37	70
 Izyan Izyan	5 weeks 5 days ago Sun Dec 6, 2015 at 5:11 pm	5 weeks 5 days ago Sun Dec 6, 2015 at 5:16 pm	02:35:00	8
 mohamad jalsun	1 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 2:51 am	1 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 2:58 am	03:23:47	11

	MASDALINA MAILEUD	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 10:11 am	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 10:41 am	01:08:59	10
	hainany men	4 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 8:30 am	4 weeks 3 days ago Tue Dec 15, 2015 at 8:42 am	02:07:30	8
	ekin minzana	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 8:31 am	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 8:33 am	02:30:59	11
	normah misalili	5 weeks 6 days ago Sat Dec 5, 2015 at 8:15 pm	5 weeks 5 days ago Sat Dec 5, 2015 at 10:03 pm	03:53:32	22
	rahmah mohd	4 weeks 1 days ago Tue Dec 15, 2015 at 7:05 am	4 weeks 1 days ago Tue Dec 15, 2015 at 7:06 am	07:28:40	22
	Adlinah Mokhtar	4 weeks 1 day ago Wed Dec 16, 2015 at 11:04 pm	4 weeks 1 day ago Wed Dec 16, 2015 at 11:06 pm	08:25:55	21
	siti nohidahayu	4 weeks 1 days ago Tue Dec 15, 2015 at 9:14 am	4 weeks 1 days ago Tue Dec 15, 2015 at 9:15 am	09:16:43	14
	NORHAIZATI RASHI	1 weeks 5 days ago Sun Dec 13, 2015 at 12:31 am	1 weeks 5 days ago Sun Dec 13, 2015 at 12:42 am	06:09:17	18
	siti yusila	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 6:58 am	6 weeks 2 days ago Wed Dec 2, 2015 at 7:51 am	01:41:27	13
	FMT ZTWANA	1 weeks 2 days ago Wed Dec 16, 2015 at 5:58 pm	1 weeks 2 days ago Wed Dec 16, 2015 at 7:16 pm	06:00:16	22

Figure 3: The students' total time in course and the number of posts posted

The minimum duration was 1:08:59 and the maximum duration was 08:25:55. Meanwhile, the lowest number of posts was 6 and the highest number of posts was 70. The analysis indicated that the research participants used extra time to assess to the teaching and learning materials for the course in Schoology. They also responded to the tasks posted by the researcher for the topics. Therefore, the research participants experienced a better learning process in which they were provided to opportunity to write digitally online and viewed the researcher's feedback and other coursemates responses too.

Results of the interview indicate that research participants enjoyed learning English Language Proficiency course in Schoology. For example, RP1 stated that "Schoology...Something I did not know before, it helps to enhance my English proficiency especially in English grammar." This is supported by RP2 who stated that "The tasks on grammar posted in Schoology enable students to practise." RP3 stated that "Schoology enables me to do revision on the various topic anytime and anywhere."

How does the English Language Proficiency course in Schoology provide better teaching process to the researcher?

A printscreen on the materials for the course shows the various teaching and learning materials uploaded by the researcher for the course in Schoology. This is indicated in Figure 4.

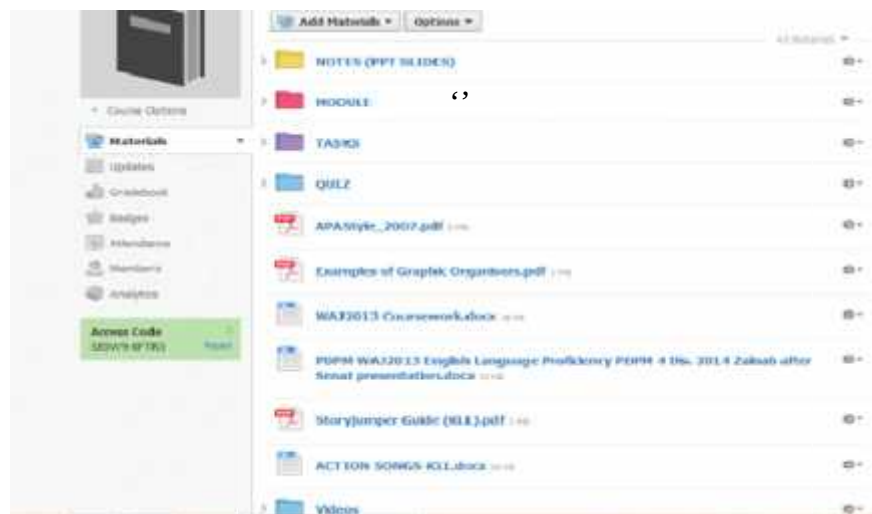


Figure 4: The researcher's teaching and learning materials in Schoology

The materials consisted of notes in the form of ppt slides, module, tasks, quiz coursework and others. The complete teaching and learning materials indicated that the researcher was well prepared for the course and she definitely experienced a better teaching process with her students.

Meanwhile, the printscreen as in Figure 5 shows a feedback given to a research participant. The feedback given definitely indicates a better teaching process experienced by the researcher because she was able to provide feedback to any one of her students any time and any where.

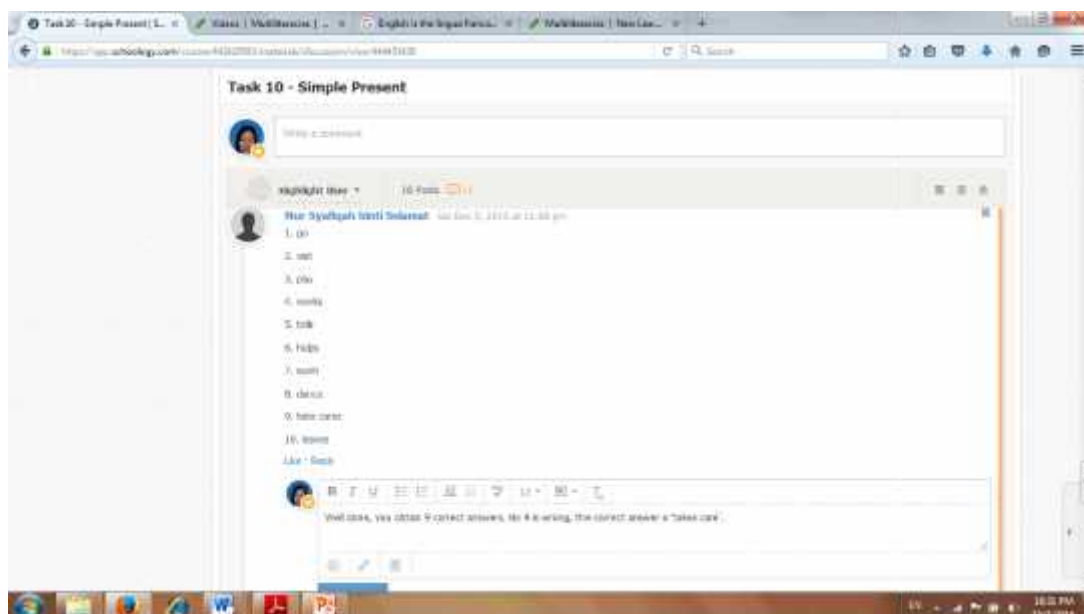


Figure 5: The researcher's feedback towards a student's response

D. Conclusion

The teaching and learning of English courses in Schoology provides the potential to adopt new ideas and overcome the limitations of traditional learning approaches in the 21st century. Teaching English courses in Schoology opens new pedagogical practices that create opportunities for future literacy teaching and learning. Having a course in Schoology to complement the classroom interaction can also help lecturers provide equal access to learning for all students. Moreover, students learn to collaborate by sharing their thoughts with others in online spaces where they can engage in different form or modes (texts, videos or images) of learning processes. Consequently, we can expect students to become more confident and knowledgeable in their learning context through participatory and collaborative practices.

References

- Biswas, S. (2014). How to teach multiliteracies? *The Canadian Journal for Teacher Research*. Retrieved from <http://www.teacherresearch.ca/blog/article/2014/07/03/245-how-to-teach-multiliteracies>
- Bull, G., (2007). What's so different about multiliteracies? *Curriculum & Leadership Journal*. 5(11). Retrieved from http://www.curriculum.edu.au/leader/whats_so_different_about_multiliteracies,18881.html?issueID=10766
- Hassan Talib (12 December 2015). No shortcuts to learning English. *The Star Online*. Retrieved from <http://www.nst.com.my/news/2015/12/116918/no-shortcuts-learning-englishNST> Online .
- Multiliteracies. *New Learning: Transformational Designs for Pedagogy and Assessment*. <http://newlearningonline.com/multiliteracies>
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*. 66 (1), 60-92.
- The Star Online (Monday, 30 March 2015) English level in Malaysia not that high yet, say teachers. Retrieved from <http://www.thestar.com.my/news/nation/2015/03/30/english-level-in-malaysia-not-that-high-yet-say-teachers/>

STRATEGI PEMBELAJARAN INOVATIF PADA MATA KULIAH SINTAKSIS DENGAN MENGGUNAKAN TEKNIK *MIND MAP*

Latifah

STKIP Siliwangi Bandung
Latifahtif357@gmail.com

ABSTRAK

Penerapan teknik *mind map* pada pembelajaran mata kuliah Sintaksis memberikan kemudahan untuk mahasiswa dalam memahami konsep serta teori yang akan dikaji, dengan teknik *mind map*, mahasiswa mampu mencatat kata kunci, poin-poin penting dari hasil pembelajaran yang diberikan dosen atau hasil diskusi kelas. Mahasiswa mampu membentuk, memvisualisasikan, mendesain, mencatat, memecahkan masalah, membuat keputusan, merevisi, mengklarifikasi materi, dan yang lebih penting lagi mahasiswa mampu mengembangkan suatu topik atau permasalahan yang telah dibahas, sedang dibahas, dan yang akan dibahas. Penggunaan teknik *mind map* pada pembelajaran sintaksis memberikan petunjuk mengenai hubungan-hubungan diantara berbagai aspek, gagasan, kata kunci sehingga mempermudah mahasiswa memahami konsep secara keseluruhan, hal itu membuat mahasiswa paham alur konsep dengan jelas. Mahasiswa bisa mengakses gagasan dan informasi yang telah disusun pada satu lembar saja

Kata Kunci: Strategi Pembelajaran Inovatif, Sintaksis, Teknik *Mind Map*

A. Pendahuluan

Mata kuliah Sintaksis adalah mata kuliah yang membahas tentang materi kebahasaan yang mencakup frase, klausa, kalimat. Tujuan dari mata kuliah ini yaitu mahasiswa mampu menguasai, mampu mengklasifikasikan serta menganalisis unsur-unsur frase, klausa, dan kalimat. Materi pada mata kuliah ini sangat kompleks sebab selain mahasiswa harus mampu menguasai secara teoritis, mahasiswa juga dituntut mampu menganalisis frase, klausa, dan kalimat ke dalam beberapa jenis yang berbeda. Sebagai contoh apabila mahasiswa akan menentukan jenis frase maka langkah awal yang harus dilakukan mahasiswa adalah membaginya ke dalam 2 klasifikasi terlebih dahulu, apakah akan dianalisis berdasarkan persamaan distribusinya atau akan dianalisis berdasarkan kategori golongan katanya. Karena cara menganalisisnya akan berbeda, begitupun dengan pengklasifikasian klausa dan kalimat, mahasiswa harus memahami dulu akan dianalisis ke dalam jenis yang mana. Hal ini membuat mahasiswa sulit memahami materi sintaksis dengan efektif dikarenakan mereka harus lebih kritis dalam menentukan pengklasifikasiannya. Kesulitan mahasiswa dapat dilihat dari hasil tes yang diujikan. Oleh sebab itu, strategi pembelajaran inovatif dalam menunjang keberhasilan pembelajaran mata kuliah sintaksis sangat diperlukan agar memudahkan siswa memahami materi sintaksis dengan efektif dan efisien. Dosen harus mengemas gagasan atau teknik yang dipandang baru sebagai strategi pembelajaran yang inovatif agar mampu memfasilitasi mahasiswa untuk memperoleh kemajuan dalam proses dan hasil belajar. Saya mencoba teknik *mind map* pada pembelajaran mata kuliah Sintaksis khususnya materi kalimat sehingga mampu menciptakan pembelajaran yang kondusif dan untuk mempermudah mahasiswa memahami dengan cepat materi yang dipelajari.

B. Pembahasan

Pengertian Pembelajaran Inovatif

Pembelajaran inovatif merupakan suatu proses pembelajaran yang bersifat komprehensif, seluruh komponen yang ada dalam kegiatan proses belajar mengajar yaitu dosen, mahasiswa, dan materi yang dipelajari harus saling menunjang, khususnya yang berkaitan dengan berbagai teori pembelajaran saat ini yang berlandaskan pada inovasi pembelajaran. Seperti teori belajar konstruktivistik dan teori lainnya. Dari segi definisinya, Pembelajaran inovatif adalah suatu proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa sehingga berbeda dengan pembelajaran pada umumnya yang dilakukan oleh guru (konvensional). Perbedaan ini mengarah pada proses dan hasil yang lebih baik dari sebelumnya. Proses pembelajaran yang biasa terjadi selama ini dilaksanakan cenderung mengarah pada penguasaan hafalan konsep dan teori yang bersifat abstrak, metode belajar mahasiswa terkadang hanya menghafal teorinya saja tanpa mau mencoba menganalisis atau mengembangkan teori yang sudah mereka dapat dan diperparah lagi dengan cara penyampaian dosen yang kurang jelas dalam menyampaikan suatu konsep atau teori sehingga pemahaman mahasiswa pada materi yang telah disampaikan dosen kurang bermakna. Pembelajaran yang seperti ini akan membuat mahasiswa kurang tertarik dan termotivasi dalam mengikuti kegiatan pembelajaran yang berakibat pada rendahnya hasil pembelajaran serta ketidak bermaknaan pengetahuan yang diperoleh oleh mahasiswa. Di samping itu, pengetahuan yang dipelajari mahasiswa seolah-olah terpisah dari permasalahan dalam kehidupan sehari-hari yang dihadapi oleh mahasiswa.

Pembelajaran inovatif mengarah pada pembelajaran yang berpusat pada siswa. Proses pembelajaran dirancang, disusun, dan dikondisikan untuk siswa agar belajar. Dalam pembelajaran yang berpusat pada siswa, pemahaman konteks siswa menjadi bagian yang sangat penting, karena dari sinilah seluruh perancangan proses pembelajaran dimulai. Hubungan antara guru dan siswa menjadi hubungan yang saling belajar dan saling membangun. Otonomi siswa dan subjek pendidikan menjadi titik acuan seluruh perencanaan dan proses pembelajaran, dengan mengacu pada pembelajaran aktif dan inovatif.

Karakteristik Pembelajaran Inovatif

Model pembelajaran inovatif memiliki karakteristik yang khas, di antaranya guru memiliki keinginan untuk melakukan perubahan, pemahaman dan keterampilan untuk mencapai tujuan, memahami benar apa faktor-faktor penunjang yang mampu mengefektifkan agar kegiatan belajar mengajar menjadi bermakna dengan cara menggunakan strategi atau metode, melaksanakan perubahan, dan mengevaluasi ketercapaian tujuan yang ditetapkan dalam perencanaan, karakteristik tersebut meliputi :

- a. Keunggulan relatif, yaitu sejauh mana inovasi dapat memberikan manfaat atau keuntungan, bagi penerimanya, yang dapat diukur berdasarkan nilai ekonominya, prestise sosial, kenyamanan, kepuasan dan lainnya
- b. Konfirmanilitas/Kompatibel (Compatibility), ialah tingkat kesesuaian inovasi dengan nilai (value), pengalaman lalu, dan kebutuhan dari penerima.
- c. Kompleksitas (complexity), ialah tingkat kesukaran atau kerumitan untuk memahami dan menggunakan inovasi bagi penerima.
- d. Trialabilitas (Trialability), ialah dapat dicoba atau tidaknya suatu inovasi oleh penerima.
- e. Dapat diamati (Observability) ialah mudah tidaknya diamati suatu hasil inovasi. Suatu inovasi yang hasilnya mudah diamati akan makin cepat diterima oleh masyarakat. Adapun beberapa kemampuan bidang yang dapat diamati, diantaranya : manajemen pendidikan, metodologi pengajaran, media pembelajaran, sumber belajar, pelatihan guru, implementasi kurikulum, dll.

Strategi pembelajaran inovatif merupakan rencana tindakan termasuk penggunaan metode dan pemanfaatan berbagai sumber daya dalam pembelajaran yang bukan dari biasanya, pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa sehingga berbeda dengan pembelajaran pada umumnya untuk menciptakan suasana belajar yang menyenangkan.

Sintaksis adalah ilmu yang mempelajari tentang frase, klausa, dan kalimat

1. Frase

Frase adalah satuan gramatikal yang berupa gabungan kata yang bersifat nonpredikatif. Ramlan (1981) membagi frasa berdasarkan kesetaraan distribusi unsur unsurnya atas dua jenis, yakni frasa endosentrik dan frasa eksosentrik dan frase berdasarkan kategori/ golongan kata.

Berdasarkan persamaan distribusi unsurnya dibagi menjadi dua.

- a. Frase Endosentris yaitu frasa yang distribusi unsur-unsurnya setara dalam kalimat. Dalam frasa endosentris kedudukan frasa ini dalam fungsi tertentu dapat digantikan oleh unsurnya. Unsur frasa yang dapat menggantikan frasa itu dalam fungsi tertentu disebut unsur pusat (UP). Dengan kata lain, frasa endosentris adalah frasa yang memiliki unsur pusat. Frase endosentris terbagi atas tiga jenis: frase endosentris koordinatif yakni frase yang unsur-unsurnya setara dapat dihubungkan dengan kata *dan*, *atau*. Frase endosentris atributif, yakni frase yang unsur-unsurnya tidak setara sehingga tak dapat disisipkan kata penghubung *dan*, *atau*. Frase endosentris apositif, yakni frase yang unsurnya bisa saling menggantikan dalam kalimat tapi tak dapat dihubungkan dengan kata *dan* dan *atau* misalnya: Almin, anak Pak Darto sedang membaca.
- b. Frase eksosentris adalah frase yang tidak mempunyai distribusi yang sama dengan semua unsurnya, Frase eksosentris dibagi menjadi dua: Frase eksosentris direktif adalah frase yang sebagian atau seluruhnya tidak memiliki perilaku sintaksis yang sama dengan semua komponennya. Dan frase eksosentris nondirektif berupa kata sandang. Frase ditinjau dari segi persamaan distribusi dengan golongan atau kategori katakata terdiri atas: frase nominal, frase verbal, frase ajektival, frase, pronomina, frase numeralia.

2. Klausa

Klausa adalah satuan gramatikal yang sekurang-kurangnya memiliki 1 S dan 1 P. Ada lima dasar yang dapat digunakan untuk mengklasifikasikan klausa. Kelima dasar itu adalah:

- a. Klasifikasi klausa berdasarkan struktur internnya
Klasifikasi klausa berdasarkan struktur internnya mengacu pada hadir tidaknya unsur inti klausa, yaitu S dan P. Dengan demikian, unsur ini klausa yang bisa tidak hadir adalah S sedangkan P sebagai inti klausa selalu hadir. Atas dasar itu, maka hasil klasifikasi klausa berdasarkan struktur internnya adalah Klausa Lengkap dan klausa tidak lengkap ialah klausa yang semua unsur intinya hadir klausa ini diklasifikasikan lagi berdasarkan urutan S dan P menjadi Klausa versi, yaitu klausa yang S-nya mendahului P dan klausa inverse yaitu klausa yang P-nya mendahului S. Klausa tidak lengkap Klausa tidak lengkap yaitu klausa yang tidak semua unsur intinya hadir. Biasanya dalam klausa ini yang hadir hanya S saja atau P saja. Sedangkan unsur inti yang lain dihilangkan
- b. Klasifikasi klausa berdasarkan ada tidaknya unsur negasi yang secara gramatik menegatifkan P. Unsur negasi yang dimaksud adalah tidak, tak, bukan, belum, dan jangan. Klasifikasi klausa berdasarkan ada tidaknya unsur negasi yang secara gramatik menegatifkan P menghasilkan Klausa positif dan klausa negatif. Klausa positif ialah klausa yang ditandai dengan tidak adanya unsur negasi yang menegatifkan P. Klausa negatif ialah klausa yang ditandai adanya unsur negasi yang menegatifkan P.

- c. Berdasarkan kategori frasa yang menduduki fungsi P, klausa dapat diklasifikasikan menjadi klausa nominal, klausa verbal, klausa adjektival, Klausa numerelia, klausa pronomina ialah klausa yang P-nya berupa frasa yang termasuk Pronomina Contoh;
- d. Klasifikasi klausa berdasarkan potensinya untuk menjadi kalimat dapat dibedakan atas; Klausa bebas klausa bebas ialah klausa yang memiliki potensi untuk menjadi kalimat mayor. Klausa terikatKlausa terikat adalah klausa yang tidak memiliki potensi untuk menjadi kalimat mayor, hanya berpotensi untuk menjadi kalimat minor. Kalimat minor adalah konsep yang merangkum: panggilan, salam, judul, motto, pepatah dan kalimat telegram.
- e. klasifikasi klausa berdasarkan kriteria tatarannya dalam kalimat dapat diklasifikasikan klausa atasan ialah klausa yang tidak memiliki fungsi sintaksis dari klausa yang lain, klausa bawahan, ialah klausa yang menduduki fungsi sintaksis atau menjadi unsur dari klausa

3. Kalimat

Kalimat adalah satuan bahasa terkecil, dalam wujud lisan atau tulisan, yang mengungkapkan pikiran yang utuh. Kalimat dalam ragam resmi, baik lisan maupun tertulis sekurang-kurangnya harus memiliki S dan P. Sebuah kalimat, panjang atau pendek, harus terdiri atas subjek dan predikat. Kalimat pendek menjadi panjang atau berkembang karena diberi tambahan-tambahan atau keterangan-keterangan pada subjek, pada predikat, atau pada keduanya. Kalimat adalah satuan gramatik yang dibatasi oleh adanya jeda panjang yang disertai nada akhir naik dan turun (Ramlan,1981:6). Kalimat adalah satuan gramatik yang ditandai adanya kesenyapan awal dan kesenyapan akhir yang menunjukkan bahwa kalimat itu sudah selesai (lengkap).

a. Berdasarkan Jumlah Frase (Struktur Gramatikal)

- 1) Kalimat Tunggal ialah kalimat yang hanya memiliki satu pola (klausa), yang terdiri dari subjek dan predikat. Kalimat tunggal merupakan kalimat yang paling sederhana. Kalimat tunggal yang sederhana ini dapat ditelusuri berdasarkan pola-pola pembentukannya.
- 2) Kalimat Majemukmerupakan kalimat yang terdiri dari 2 atau lebih kalimat tunggal, yang saling berhubungan baik secara koordinasi maupun subordinasi. Kalimat majemuk dapat dibedakan atas tiga jenis yaitukalimat majemuk setara, kalimat majemuk bertingkat dan kalimat majemuk campuran. Kalimat majemuk setara dibagi menjadi tiga yaitu kalimat majemuk setara sejajar ialah jenis kalimat yang dapat diidentifikasi dengan adanya kalimat yang dihubungkan dengan kata “dan” atau “serta”, kalimat majemuk setara perlawanan yang dihubungkan dengan kata “tetapi”, “sedangkan”, “melainkan”, “namun”, kalimat majemuk setara pemilihan ialah jenis kalimat majemuk yang didalam kalimatnya dihubungkan dengan kata “atau”, kalimat majemuk setara penguatan ialah jenis kalimat yang mengalami penguatan dengan menambahkan kata “bahkan”. Kalimat Majemuk Bertingkat adalah penggabungan dua kalimat atau lebih kalimat tunggal yang kedudukannya berbeda. Di dalam kalimat majemuk bertingkat terdapat unsur induk kalimat dan anak kalimat. Anak kalimat timbul akibat perluasan pola yang terdapat pada induk kalimat. Kalimat Majemuk Campuran adalah kalimat majemuk yang merupakan penggabungan antara kalimat majemuk setara dengan kalimat majemuk bertingkat. Minimal pembentukan kalimatnya terdiri dari 3 kalimat.

b. Berdasarkan Pola Subjek – Predikat

Kalimat yang dilihat dari struktur Subjek & Predikatnya dapat dibagi menjadi 2 jenis, yaitu kalimat invers dan kalimat versi. Kalimat Inversi ini dicirikan dengan adanya kata predikat yang mendahului kata subjek. Kalimat versi biasanya dipakai untuk penekanan atau ketegasan makna. Kata yang pertama kali muncul pada kalimat versi merupakan tolak ukur yang akan mempengaruhi makna kalimat, bahkan kata itu pula yang akan menimbulkan suatu kesan pada pendengarnya. Kalimat Versi Kalimat Versi merupakan kalimat yang sesuai dengan susunan pola kalimat dasar Bahasa Indonesia (S-P-O-K).

c. Jenis Kalimat berdasarkan Pengucapan

- 1) Kalimat langsung ialah kalimat yang secara cermat menirukan suara orang lain. Cirinya adalah 2 tanda petik ("..."), kalimat langsung tidak hanya berupa kalimat pernyataan tapi juga dapat berupa kalimat perintah dan kalimat tanya.
- 2) Kalimat tak langsung ialah kalimat yang mengalami perubahan dari kalimat langsung yang menggunakan tanda petik, ke bentuk berita yang tidak menggunakan tanda petik. Jenis kalimat berdasarkan pola subjeknya

d. Berdasarkan subjeknya kalimat dapat dibedakan menjadi 2 jenis, yaitu:

- 1) Kalimat aktif adalah kalimat yang unsur subjeknya melakukan suatu tindakan (pekerjaan). Untuk predikatnya sendiri dalam kalimat ini berupa kata kerja yang berawalan “me-“ dan “ber-“, selain itu juga dapat berupa kata kerja yang tidak dapat dilekati oleh awalan “me-“ seperti: mandi, pergi, dll (kecuali makan & minum)
- 2) Kalimat Pasif adalah kalimat yang subjeknya melakukan suatu tindakan. Kalimat bentuk ini memiliki predikat berupa kata kerja yang berawalan “di-“ dan “ter-“ dan diikuti kata depan “oleh”. Kalimat pasif dapat dibedakan menjadi 2 bentuk, yaitu:

e. Berdasarkan Isi atau Fungsinya

Kalimat Perintah adalah kalimat yang bertujuan untuk memberikan perintah kepada seseorang untuk melakukan sesuatu. Kalimat perintah dalam bentuk lisan biasanya diakhiri dengan intonasi yang tinggi, sedangkan pada bentuk tulisan kalimat ini akan diakhiri dengan tanda seru (!).

- 1) Kalimat Berita adalah kalimat yang isinya mengabarkan atau menginformasikan sesuatu. Dalam penulisannya kalimat ini diakhiri dengan tanda titik (.) dan dalam pelafalannya kalimat ini akan diakhiri dengan intonasi yang menurun. Biasanya kalimat berita akan berakhir dengan pemberian tanggapan dari pihak yang mendengar kalimat berita ini.
- 2) Kalimat Tanya adalah kalimat yang bertujuan untuk mendapatkan informasi, biasanya kalimat ini akan diakhiri dengan pemberian tanda tanya (?). Kata Tanya yang sering digunakan untuk membuat kalimat Tanya ini ialah bagaimana, dimana, kemana, kapan, berapa, siapa, mengapa.
- 3) Kalimat Seruan adalah kalimat yang dipakai untuk mengungkapkan perasaan. Dalam pelafalan biasanya ditandai dengan intonasi yang tinggi, sedangkan dalam penulisannya kalimat seruan akan diakhiri dengan tanda seru (!) atau tanda titik (.).

f. Kalimat yang dilihat dari unsur kalimatnya dapat dibedakan menjadi 2 jenis, yaitu:

- 1) Kalimat Lengkap adalah kalimat yang setidaknya masih memiliki sebuah subjek dan sebuah predikat. Kalimat majas juga bisa dikategorikan sebagai kalimat lengkap.
- 2) Kalimat Tak Lengkap adalah kalimat yang tidak sempurna. Kalimat dengan bentuk tidak sempurna kadang hanya berupa sebuah subjek saja, atau sebuah predikat,

bahkan ada yang hanya berupa objeknya saja atau keterangannya saja. Kalimat tidak lengkap ini sering dipakai untuk kalimat semboyan, salam, perintah, pertanyaan, ajakan, jawaban, seruan, larangan, sapaan, dan kekaguman.

g. Berdasarkan Gaya Penyajiannya

Berdasarkan gaya penyajiannya kalimat dapat dibedakan menjadi 3 jenis, yaitu:

- 1) Kalimat yang melepaskalimat ini akan terwujud jika kalimat majemuk diawali dengan induk kalimat (kalimat utama) dan diikuti oleh anak kalimat. Gaya penulisan itu disebut gaya penyajian melepas.
- 2) Kalimat yang klimakskalimat ini akan terbentuk jika anak kalimat berada di awal kalimat majemuk dan diikuti oleh kalimat utama (induk kalimat).
- 3) Kalimat yang berimbangkalimat ini biasanya disusun dalam bentuk kalimat majemuk setara atau kalimat majemuk campuran. Gaya penyajian seperti ini ialah untuk memperlihatkan kesejajaran bentuk dan informasinya.

h. Kalimat efektif

Ialah kalimat yang memiliki kemampuan untuk memunculkan gagasan-gagasan pada pikiran pendengar atau pembaca seperti apa yang ada dalam pikiran pembicara atau penulis kalimat itu, syarat kalimat efektif itu harus mempunyai

- 1) Kesepadanan strukturadalah kesepadanan antara pikiran (gagasan) dan struktur bahasa yang digunakan. Kesepadanan struktur diperlihatkan oleh hadirnya subjek dan predikat, tidak hadirnya subjek ganda, tidak hadirnya kata penghubung intra kalimat pada kalimat tunggal, dan tidak hadirnya yang di depan predikat.
- 2) Keperarelan bentukadalah kesejajaran atau kesamaan bentuk kata yang digunakan dalam kalimat. Artinya kalau bentuk pertama menggunakan nomina, bentuk kedua, dst. Juga harus menggunakan nomina, kalau bentuk pertama menggunakan verba, bentuk kedua, dst juga menggunakan verba
- 3) Ketegasan makna pada kalimat bertujuan untuk memudahkan pembaca untuk mengetahui informasi yang hendak disampaikan
- 4) Kehematan kata dalam menggunakan kata, frase atau bentuk lain dan tidak menggunakan apapun yang dianggap tidak perlu

Teknik Mind Map

Strategi pembelajaran *mind map* dikembangkan sebagai metode yang efektif untuk mengembangkan gagasan-gagasan melalui rangkaian peta. Salah satu penggagas metode ini adalah Tony Buzan (2004). Untuk membuat *mind map*, menurut Buzan, dimulai dengan menulis gagasan utama di tengah halaman kemudian gagasan itu dibentakan ke seluruh arah untuk menciptakan semacam diagram yang terdiri dari kata kunci-kata kunci, frase-frase, konsep-konsep, fakta-fakta, dan gambar-gambar.

Mind map bisa digunakan untuk membantu penulisan esai atau tugas-tugas yang berkaitan dengan pemahaman konsep. *Mind map* bisa digunakan untuk membentuk, memvisualisasikan, mendesain, mencatat, memecahkan masalah, membuat keputusan, merevisi, dan mengklarifikasikan topik utama, sehingga siswa bisa mengerjakan tugas-tugas yang banyak sekalipun. Pada hakikatnya, *mind map* digunakan untuk membrainstroming suatu topik sekaligus menjadi strategi ampuh bagi belajar siswa.

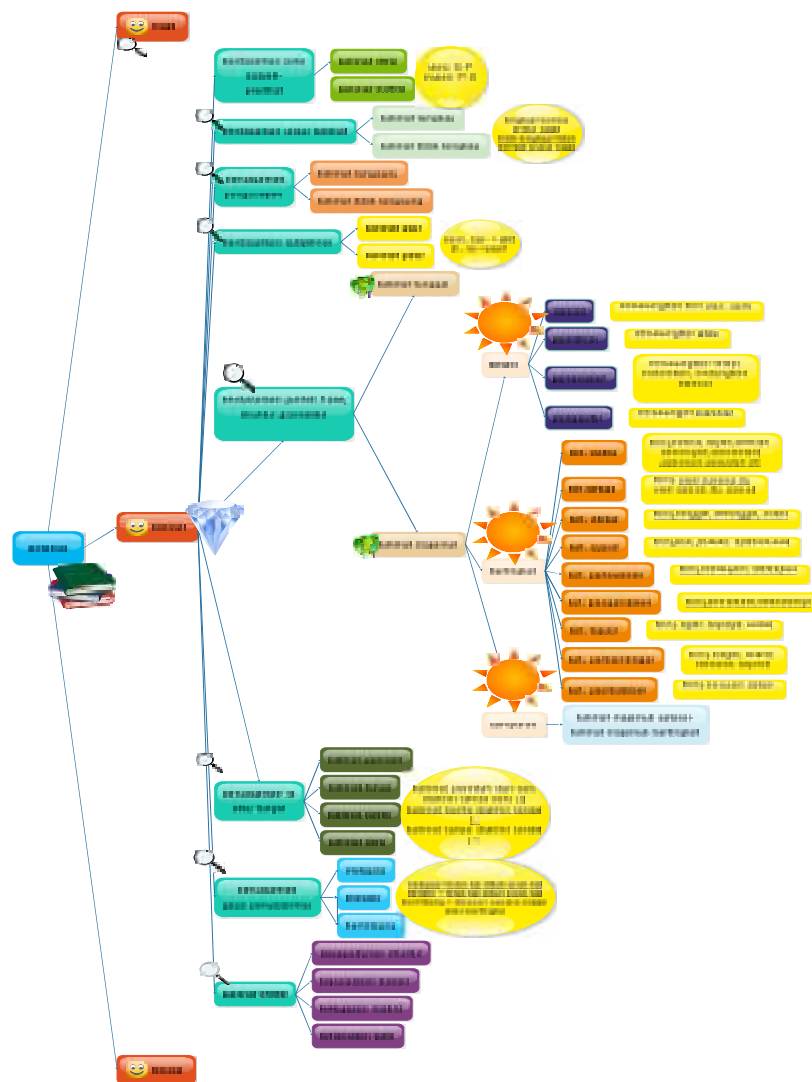
Untuk menggunakan *mind map* ada beberapa langkah persiapan yang harus dilakukan, antara lain : 1) mencatat hasil ceramah dan menyimak poin-poin atau kata kunci- kata kunci dari ceramah tersebut; 2) menunjukkan jaringan-jaringan dan relasi-relasi di antara berbagai poin/ gagasan/ kata kunci ini terkait dengan materi pelajaran; 3) membrainstorming semua hal yang sudah diketahui sebelumnya tentang topik tersebut; 4) merencanakan tahap-tahap awal pemetaan gagasan dengan memvisualisasikan semua aspek dari topik yang dibahas; 5) menyusun gagasan dan informasi dengan membuatnya bias diakses pada satu lembar saja; 6) menstimulasi pemikiran dan solusi kreatif atas permasalahan-permasalahan yang terkait dengan topik bahasan; dan 7) mereview pelajaran untuk mempersiapkan tes atau ujian.

Tahapan-tahapan penting yang harus dilalui untuk memulai *mind mapping*, antara lain sebagai berikut.

- a. Letakan gagasan/ tema/ point utama ditengah-tengah halaman kertas. Akan lebih mudah jika posisi kertas tidak dalam keadaan tegak lurus (*portrait*), melainkan dengan posisi terbentang (*landscape*).
- b. Gunakan garis, tanda panah, cabang-cabang, dan warna yang berbeda-beda untuk menunjukan hubungan antara tema utama dan gagasan-gagasan pendukung yang lain. Hubungan-hubungan ini sangat penting. Karena ia bias membentuk keseluruhan pemikiran dan pembahasan tentang gagasan utama tersebut.
- c. Hindari untuk bersikap latah; menampilkan karya bagus daripada konten di dalamnya. Mind map harus dibuat dengan cepat tanpa ada jeda dan editing yang menyita waktu. Untuk itulah, sangat penting mempertimbangkan setiap kemungkinan yang harus dan tidak harus dimasukkan ke dalam peta tersebut.
- d. Pilihlah warna-warna yang berbeda untuk mensymbolisasi sesuatu yang berbeda pula. Misalnya, warna biru untuk sesuatu yang wajib muncul dalam peta tersebut, hitam untuk gagasan lain yang bagus, dan merah untuk sesuatu yang masih harus diteliti, tidak ada teknik pewarnaan yang pasti, namun pastikan warna-warna yang ditentukan konsisten sejak awal.
- e. Biarkan beberapa ruang kosong dalam kertas. Ini dimaksudkan agar memudahkan penggambaran lebih jauh ketika ada gagasan baru yang harus ditambahkan

C. Penutup

Penggunaan teknik *mind map* pada pembelajaran sintaksis akan sangat membantu mahasiswa dalam memahami konsep teori dengan mudah. Mempelajari Sintaksis dengan *mind map* dapat menunjukan bagaimana suatu konsep berhubungan atau terkait dengan konsep-konsep lain yang termasuk kategori yang sama, dapat membantu untuk menentukan topik-topik yang perlu dipelajari serta dapat membantu dosen dan mahasiswa bekerja sama dalam mengatasi informasi yang keliru atau tidak bermakna sehingga kegiatan pembelajaran efektif, efisien, dan menyenangkan.



Daftar Pustaka

- Arifin, Zaenal. 2008. *Sintaksis*. Jakarta: PT Grasindo.
- Abdullah, S.R. 2013. *Inovasi pembelajaran*. Jakarta : Bumi Aksara
- Huda Miftahul. 2014. *Model-model pengajaran dan pembelajaran isu-isu metodis dan paradigmatis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Rusman. 2013. *Model-model pembelajaran*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Siregar, E dan Nara hartini. 2011. *Teori belajar dan pembelajaran*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Sischarafa. 2015. *model-model pembelajaran*
[.http://sischarafa.blogspot.co.id/2015/01/makalah-model-model-pembelajaran.html](http://sischarafa.blogspot.co.id/2015/01/makalah-model-model-pembelajaran.html) .28 Maret 2016
- Windura, S. 2009. *Mind map langkah demi langkah*. Jakarta : PT Elex Media Komputindo.

PENDIDIKAN KARAKTER ANAK USIA DINI DI INDONESIA

¹Lenny Nuraeni, ²Ramadhan Witarsa, ³Komala, ⁴Chandra Asri Windarsih

^{1,2,3,4} PG-PAUD, STKIP SILIWANGI BANDUNG

¹lennynuraeni86@gmail.com, ²kampiun.utama@yahoo.com,
³komala.pendas@yahoo.com, ⁴chandraasriwd@yahoo.com

ABSTRACT

Character education is a system of cultivation of character values to the school community, which includes knowledge, awareness or volition, and actions to implement these values. In character education in schools, all of the components (education stakeholders) should be involved, including the educational components itself, namely the content of the curriculum, learning and assessment, treatment or management of subjects, school management, the implementation of activities or co-curricular activities, empowerment infrastructure, financing, and the work ethic throughout the school community / environment. There are nine pillars of character that comes from the noble universal values in Indonesia, namely: the character of the love of God and all his creatures; independence and responsibility; honesty / trust, diplomatically; respectful and polite; generous, like mutual help and mutual cooperation / collaboration; confident and hardworking; leadership and justice; kind and humble, and; character of tolerance, peace and unity. The method used in this research is the study of literature. Nowadays, many kindergartens and early childhood are more concerned about academic ability (3R's) rather than the development of emotional and social aspects. It is not in spite of the demands of the parents, including primary school, which requires enrollment by testing the ability of 3R's. Forcing children under the age of 6 or 7 years to learn 3R's would risk the emergence of short-term stress and damage to the mental development of children in the long term. Children who too early to be damaged confidence, can reduce the natural spirit of children's learning, as well as inhibiting the development of talents of children, and all of this will impact permanently. We recommend that parents carry out this study perfectly, so that the children of this nation have a clear character from the beginning. Attention parents to children is very important both in the family and in the environment. Full attention makes a child easily be controlled so will minimize the creation of child unscrupulous.

Keywords: Character Education, Nine Pillars of Character, 3R's

A. Pendahuluan

1. Latar Belakang Masalah

Jumlah anak-anak di Indonesia hanya kira-kira 10% dari total jumlah penduduk, tetapi jumlah yang sedikit ini dapat mempengaruhi 100% masa depan bangsa Indonesia. Pada saatnya, 10% anak-anak ini akan menjadi penentu bagi bangsa, karena pada saat itu mereka yang akan membuat kebijakan terkait dengan perkembangan bangsa ini, merekalah yang akan memimpin bangsa.

Menurut penelitian yang dilakukan oleh Keith Osborn, Dr. Burton L. White, dan Dr. Benjamin S. Bloom (dalam Jamaris, 2013) mengatakan bahwa pertumbuhan fisik otak mencapai 50% pada usia 2 tahun, dan 90% pada usia 6 tahun, dan mencapai pertumbuhan optimalnya (100%) pada usia 12 tahun, sedangkan untuk perkembangan intelektual otak mencapai 50% pada usia 4 tahun, lalu pada usia 8 tahun perkembangan intelektual anak mencapai 80%. Kondisi optimal perkembangan intelektual tercapai pada usia 18 tahun. Disini terlihat pesatnya pertumbuhan fisik otak dan perkembangan intelegensi anak pada usia 0-8

tahun. Oleh karena itu, masa ini sering disebut sebagai *Golden Age*. Mengingat pentingnya masa ini, maka pendidikan bagi anak usia dini sangat penting dilakukan, karena dalam masa tersebut merupakan dasar bagi pembentukan kepribadian manusia, sebagai peletak karakter yang baik, kecerdasan, dan keterampilan. Berbagai penelitian sudah mengungkapkan bahwa masa usia dini merupakan masa yang terpenting dari kehidupan seorang anak.

Pendidikan merupakan aset penting bagi kemajuan sebuah bangsa, oleh karena itu setiap warga Negara harus dan wajib mengikuti jenjang pendidikan, baik jenjang pendidikan usia dini, pendidikan dasar, pendidikan menengah maupun tinggi. Kebanyakan orang-orang Indonesia dalam memulai proses masuk ke lembaga pendidikan, mengabaikan pendidikan anak usia dini, padahal untuk membiasakan diri dan mengembangkan pola pikir anak pendidikan sejak usia dini mutlak diperlukan.

Pendidikan merupakan lingkungan buatan yang dirancang secara sadar dan terencana dalam rangka mengembangkan potensi kecerdasan anak. Pendidikan pada anak usia dini akan sangat membekas dan sekaligus merupakan peletak dasar hingga anak dewasa bahkan mungkin sampai dia tua. Keberhasilan pendidikan usia dini sangat memberikan peranan besar terhadap keberhasilan anak di masa-masa selanjutnya. Seorang filsuf Inggris yang terkenal John Locke (1632-1704) mengemukakan bahwa pendidikan bagi anak merupakan faktor yang paling menentukan dalam perkembangan anak. Kejiwaan anak ketika dilahirkan adalah ibarat selembar kertas yang masih kosong, artinya bagaimana nanti bentuk dan corak kertas tersebut bergantung pada cara kertas tersebut ditulis. Locke mengemukakan istilah “*tabula rasa*” untuk mengemukakan pentingnya pengaruh pengalaman dan lingkungan hidup terhadap perkembangan anak, karena anak adalah pribadi yang masih bersih dan peka terhadap rangsangan-rangsangan yang berasal dari lingkungan. Maka tidak salah Rasulullah SAW bersabda *uthlubul’ilma minalmahdi ilal lakhdi* yang berarti “tuntutlah ilmu dari buaian sampai ke liang lahat”.

Hadits tersebut menekankan betapa pentingnya seseorang belajar sedini mungkin. Tentu kesadaran akan perlunya belajar sejak usia dini tidak muncul dari bayi dan anak usia dini tersebut yang masih belum bisa apa-apa, namun dimulai dari kesadaran orang tuanya untuk memberikan pembelajaran-pembelajaran kepada anaknya sejak dini. Karena pada dasarnya ketika seorang manusia telah terlahir ke dunia ini, ia telah dilengkapi berbagai perangkat seperti panca indera dan akal untuk menyerap berbagai ilmu. Maka kita membiasakan anak-anak untuk menggunakan panca indranya dalam hal positif. Hal ini bisa terwujud jika orangtuanya memiliki pengetahuan tentang perkembangan anak, orangtua itu akan bisa mendidik anak sesuai dengan perkembangan anak.

Menurut Ki Hajar Dewantara mengatakan bahwa pendidikan perlu ditanamkan sejak dini bahwa keberadaan seorang pribadi, jauh lebih penting dan tentu tidak persis sama dengan apa yang menjadi miliknya, dan apa yang telah dilakukannya. Sebab manusia tidak sekedar pemilik kekayaan dan juga menjalankan suatu fungsi tertentu. Pendidikan yang humanis menekankan pentingnya pelestarian eksistensi manusia, dalam arti membantu manusia lebih manusiawi, lebih berbudaya sebagai manusia yang utuh berkembang mencakup daya cipta (kognitif), daya rasa (afektif), dan daya karsa (konatif). Singkatnya, “*educate the head, the heart, and the hand*”.

Pendidikan menurut Mohamad Syafei memiliki fungsi membantu manusia keluar sebagai pemenang dalam perkembangan kehidupan dan persaingan dalam penyempurnaan hidup lahir dan batin antar bangsa. Disini tampak bahwa pendidikan berfungsi sebagai instrument yang

digunakan manusia dalam mengarungi evolusi kehidupan. Manusia tahu kelompok tertentu dalam evolusi kehidupan dapat tersisih atau kalah seperti Bangsa Indonesia kala itu. Karena tingkat kesempurnaan hidup memang berada pada tingkat rendah. Untuk mengatasi hal itu maka membutuhkan pendidikan yang tepat.

Dari beberapa pengertian pendidikan diatas pernahkah anda mendengar Pendidikan Karakter pada usia dini? Nah inilah yang sekarang ini sedang menjadi trend dan menjadi pembahasan pokok para pemerhati pendidikan Indonesia. Melalui riset dari berbagai profesional yang berkompeten dibidangnya, akhirnya terciptalah sebuah metode baru yang disebut Pendidikan Karakter Usia Dini.

Pada masa-masa usia 0 hingga 6 tahun, otak anak berkembang sangat pesat hingga 80 persen. Pada usia tersebut otak menerima dan menyerap berbagai macam informasi, tidak melihat baik dan buruk. Itulah masa-masa yang dimana perkembangan fisik, mental maupun spiritual anak akan mulai terbentuk. Karena itu, banyak yang menyebut masa tersebut sebagai masa-masa emas anak (*golden age*).

Maka dari itu, anda sebagai orang tua hendaknya memanfaatkan masa emas anak untuk memberikan pendidikan karakter yang baik sehingga anak bisa meraih keberhasilan dan kesuksesan dalam kehidupannya di masa mendatang tanpa ada rasa ragu dalam mengambil keputusan.

Terkadang sebagian orang tua tidak sadar bahwa dengan memukul anak akan memberikan *pressure* atau efek jera yang pada akhirnya menjadikan anak bersikap negatif, rendah diri atau minder, penakut, dan tidak berani mengambil resiko, yang pada akhirnya karakter-karakter tersebut akan dibawanya sampai ia dewasa. Hal ini menyebabkan anak mudah minder dan takut dalam setiap mengambil keputusan yang jelas-jelas merupakan suatu peluang untuk mereka.

Banyak orangtua beranggapan bahwa semakin anak jenius semakin ia akan sukses. Semakin sering anak mendapatkan rangking di kelas semakin anak tersebut akan berhasil. Persepsi ini menurut saya kurang tepat dan saya kurang setuju karena sebenarnya karakter anak tidak sepenuhnya bawaan sejak lahir. Karakter setiap anak bisa dibentuk sesuai apa yang orangtua kehendaki, dan tentunya *treatment* orangtua terhadap anak akan merefleksikan dan mempengaruhi perkembangan setiap anak.

Pada usia dini inilah, karakter anak akan terbentuk dari hasil belajar dan menyerap dari perilaku kita sebagai orang tua dan dari lingkungan sekitarnya. Pada usia ini perkembangan mental berlangsung sangat cepat. Pada usia itu pula anak menjadi sangat sensitif dan peka mempelajari dan berlatih sesuatu yang dilihatnya, dirasakannya dan didengarkannya dari lingkungannya. Oleh karena itu, lingkungan yang positif akan membentuk karakter yang positif dan sukses. Berdasarkan permasalahan di atas maka kelompok kami akan mencoba membahas makalah mengenai “Pendidikan Karakter Anak Usia Dini di Indonesia”.

2. Rumusan Masalah

Adapun rumusan masalah yang akan dibahas pada makalah ini yaitu Pendidikan Karakter Anak Usia Dini di Indonesia.

3. Tujuan Pembahasan

Adapun tujuan dari pembuatan makalah ini sebagai berikut:

1. Untuk mengetahui tentang pengertian pendidikan karakter.
2. Untuk mengetahui teori belajar dalam pendidikan karakter.
3. Untuk mengetahui pentingnya karakter Anak Usia Dini (AUD).
4. Untuk mengetahui fungsi pendidikan karakter AUD.
5. Untuk mengetahui tujuan pendidikan karakter AUD.
6. Untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi Pembentukan Karakter AUD.
7. Untuk mengetahui proses pembentukan karakter pada AUD.
8. Untuk mengetahui pendidikan karakter yang perlu ditanamkan pada AUD.
9. Untuk mengetahui pengembangan karakter melalui pembelajaran.
10. Bagaimana model pendidikan karakter efektif yang dijalankan di PAUD/TK.
11. Untuk mengetahui bagaimana implementasi pendidikan karakter khususnya pada pendidikan AUD.
12. Isu kritis apa yang berkaitan dengan pelaksanaan pendidikan karakter di PAUD.

4. Manfaat Pembahasan

Bahasan pada makalah ini diharapkan bermanfaat pada siapa saja yang membacanya khususnya bagi mahasiswa PAUD yang sedang mempelajari tentang isu-isu kritis pada pendidikan, sehingga mendapatkan gambaran menyeluruh akan kondisi pendidikan AUD baik dari segi teori dan juga apabila dilihat dengan kondisi faktualnya sekarang.

5. Kajian Teoritik

Pendidikan adalah proses internalisasi budaya ke dalam diri seseorang dan masyarakat sehingga membuat orang dan masyarakat jadi beradab. Pendidikan bukan merupakan sarana transfer ilmu pengetahuan saja, tetapi lebih luas lagi yakni sebagai sarana pembudayaan dan penyaluran nilai (enkulturisasi dan sosialisasi). Anak harus mendapatkan pendidikan yang menyentuh dimensi dasar kemanusiaan. Dimensi kemanusiaan itu mencakup sekurang-kurangnya tiga hal paling mendasar, yaitu: (1) afektif yang tercermin pada kualitas keimanan, ketakwaan, akhlak mulia termasuk budi pekerti luhur serta kepribadian unggul, dan kompetensi estetis; (2) kognitif yang tercermin pada kapasitas pikir dan daya intelektualitas untuk menggali dan mengembangkan serta menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi; dan (3) psikomotorik yang tercermin pada kemampuan mengembangkan keterampilan teknis, kecakapan praktis, dan kompetensi kinestetis.

Pengertian karakter menurut Pusat Bahasa Depdiknas adalah “bawaan, hati, jiwa, kepribadian, budi pekerti, perilaku, personalitas, sifat, tabiat, temperamen, watak”. Adapun berkarakter adalah berkepribadian, berperilaku, bersifat, bertabiat, dan berwatak”. Menurut Bambang Soenarko (2010), karakter mengacu kepada serangkaian sikap (*attitudes*), perilaku (*behaviors*), motivasi (*motivations*), dan keterampilan (*skills*). Karakter berasal dari bahasa Yunani yang berarti “*to mark*” atau menandai dan memfokuskan bagaimana mengaplikasikan nilai kebaikan dalam bentuk tindakan atau tingkah laku, sehingga orang yang tidak jujur, kejam, rakus dan perilaku jelek lainnya dikatakan orang berkarakter jelek. Sebaliknya, orang yang perilakunya sesuai dengan kaidah moral disebut dengan berkarakter mulia.

Pendidikan karakter adalah suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter kepada warga sekolah yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut. Dalam pendidikan karakter di sekolah, semua komponen (pemangku pendidikan) harus dilibatkan, termasuk komponen-komponen pendidikan itu

sendiri, yaitu isi kurikulum, proses pembelajaran dan penilaian, penanganan atau pengelolaan mata pelajaran, pengelolaan sekolah, pelaksanaan aktivitas atau kegiatan ko-kurikuler, pemberdayaan sarana prasarana, pembiayaan, dan etos kerja seluruh warga sekolah/lingkungan. Di samping itu, pendidikan karakter dimaknai sebagai suatu perilaku warga sekolah yang dalam menyelenggarakan pendidikan harus berkarakter.

Pendidikan karakter adalah pendidikan budi pekerti plus, yaitu yang melibatkan aspek pengetahuan (*cognitive*), perasaan (*feeling*), dan tindakan (*action*). Menurut Thomas Lickona, tanpa ketiga aspek ini, maka pendidikan karakter tidak akan efektif. Dengan pendidikan karakter yang diterapkan secara sistematis dan berkelanjutan, seorang anak akan menjadi cerdas emosinya. Kecerdasan emosi ini adalah bekal penting dalam mempersiapkan anak menyongsong masa depan, karena seseorang akan lebih mudah dan berhasil menghadapi segala macam tantangan kehidupan, termasuk tantangan untuk berhasil secara akademis.

Terdapat sembilan pilar karakter (Ratna Magawangi: 2011) yang berasal dari nilai-nilai luhur universal, yaitu: pertama, karakter cinta Tuhan dan segenap ciptaan-Nya; kedua, kemandirian dan tanggungjawab; ketiga, kejujuran/amanah, diplomatis; keempat, hormat dan santun; kelima, dermawan, suka tolong-menolong dan gotong royong/kerjasama; keenam, percaya diri dan pekerja keras; ketujuh, kepemimpinan dan keadilan; kedelapan, baik dan rendah hati, dan; kesembilan, karakter toleransi, kedamaian, dan kesatuan.

Kesembilan pilar karakter itu, diajarkan secara sistematis dalam model pendidikan holistik menggunakan metode *knowing the good, feeling the good, dan acting the good*. *Knowing the good* bisa mudah diajarkan sebab pengetahuan bersifat kognitif saja. Setelah *knowing the good* harus ditumbuhkan *feeling loving the good*, yakni bagaimana merasakan dan mencintai kebajikan menjadi *engine* yang bisa membuat orang senantiasa mau berbuat sesuatu kebaikan sehingga tumbuh kesadaran bahwa, orang mau melakukan perilaku kebajikan karena dia cinta dengan perilaku kebajikan itu. Setelah terbiasa melakukan kebajikan, maka *acting the good* itu berubah menjadi kebiasaan.

Menurut Westwood Elementary terdapat enam pilar karakter diantaranya:

1. *Trustworthiness* (rasa percaya diri).
2. *Respect* (rasa hormat).
3. *Responsibility* (rasa tanggung jawab).
4. *Caring* (rasa kepedulian).
5. *Citizenship* (rasa kebangsaan).
6. *Fairness* (rasa keadilan).

Lebih lanjut dijelaskan bahwa pendidikan karakter adalah segala sesuatu yang dilakukan guru, yang mampu mempengaruhi karakter peserta didik. Guru membantu membentuk watak peserta didik. Hal ini mencakup keteladanan bagaimana perilaku guru, cara guru berbicara atau menyampaikan materi, bagaimana guru bertoleransi, dan berbagai hal terkait lainnya.

Menurut T. Ramli (2003), pendidikan karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan akhlak. Tujuannya adalah membentuk pribadi anak, supaya menjadi manusia yang baik, warga masyarakat, dan warga negara yang baik. Adapun kriteria manusia yang baik, warga masyarakat yang baik, dan warga negara yang baik bagi suatu masyarakat atau bangsa, secara umum adalah nilai-nilai sosial tertentu, yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu, hakikat dari pendidikan karakter dalam konteks pendidikan di Indonesia adalah pendidikan nilai, yakni pendidikan

nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia sendiri, dalam rangka membina kepribadian generasi muda.

Pendidikan karakter berpijak dari karakter dasar manusia, yang bersumber dari nilai moral universal (bersifat absolut) yang bersumber dari agama yang juga disebut sebagai *the golden rule*. Pendidikan karakter dapat memiliki tujuan yang pasti, apabila berpijak dari nilai-nilai karakter dasar tersebut. Menurut para ahli psikolog, beberapa nilai karakter dasar tersebut adalah: cinta kepada Allah dan ciptaann-Nya (alam dengan isinya), tanggung jawab, jujur, hormat dan santun, kasih sayang, peduli, dan kerjasama, percaya diri, kreatif, kerja keras, dan pantang menyerah, keadilan dan kepemimpinan; baik dan rendah hati, toleransi, cinta damai, dan cinta persatuan. Pendapat lain mengatakan bahwa karakter dasar manusia terdiri dari: dapat dipercaya, rasa hormat dan perhatian, peduli, jujur, tanggung jawab; kewarganegaraan, ketulusan, berani, tekun, disiplin, visioner, adil, dan punya integritas. Penyelenggaraan pendidikan karakter di sekolah harus berpijak kepada nilai-nilai karakter dasar, yang selanjutnya dikembangkan menjadi nilai-nilai yang lebih banyak atau lebih tinggi (yang bersifat tidak absolut atau bersifat relatif) sesuai dengan kebutuhan, kondisi, dan lingkungan sekolah itu sendiri.

Dewasa ini banyak pihak menuntut peningkatan intensitas dan kualitas pelaksanaan pendidikan karakter pada lembaga pendidikan formal. Tuntutan tersebut didasarkan pada fenomena sosial yang berkembang, yakni meningkatnya kenakalan remaja dalam masyarakat, seperti perkelahian massal dan berbagai kasus dekadensi moral lainnya. Bahkan di kota-kota besar tertentu, gejala tersebut telah sampai pada taraf yang sangat meresahkan. Oleh karena itu, lembaga pendidikan formal sebagai wadah resmi pembinaan generasi muda diharapkan dapat meningkatkan peranannya dalam pembentukan kepribadian peserta didik melalui peningkatan intensitas dan kualitas pendidikan karakter.

Para pakar pendidikan pada umumnya sependapat tentang pentingnya upaya peningkatan pendidikan karakter pada jalur pendidikan formal. Namun demikian, ada perbedaan-perbedaan pendapat di antara mereka tentang pendekatan dan modus pendidikannya. Berhubungan dengan pendekatan, sebagian pakar menyarankan penggunaan pendekatan-pendekatan pendidikan moral yang dikembangkan di negara-negara barat, seperti: pendekatan perkembangan moral kognitif, pendekatan analisis nilai, dan pendekatan klarifikasi nilai. Sebagian yang lain menyarankan penggunaan pendekatan tradisional, yakni melalui penanaman nilai-nilai sosial tertentu dalam diri peserta didik.

Ki Hadjar Dewantara dari Taman Siswa di Yogyakarta bulan Oktober 1949 pernah berkata bahwa "Hidup haruslah diarahkan pada kemajuan, peradaban, budaya, dan persatuan". Sedangkan menurut Prof. Wuryadi, manusia pada dasarnya baik secara individu dan kelompok, memiliki apa yang jadi penentu watak dan karakternya yaitu dasar dan ajar. Dasar dapat dilihat sebagai apa yang disebut modal biologis (genetik) atau hasil pengalaman yang sudah dimiliki (teori konstruktivisme), sedangkan ajar adalah kondisi yang sifatnya diperoleh dari rangkaian pendidikan atau perubahan yang direncanakan atau di program.

Lalu Bagaimana cara membangun Karakter AUD? Karakter akan terbentuk sebagai hasil pemahaman 3 hubungan yang pasti dialami setiap manusia (*triangle relationship*), yaitu hubungan dengan diri sendiri (intrapersonal), dengan lingkungan (hubungan sosial dan alam sekitar), dan hubungan dengan Tuhan YME (spiritual). Setiap hasil hubungan tersebut akan memberikan pemaknaan/pemahaman yang pada akhirnya menjadi nilai dan keyakinan anak. Cara anak memahami bentuk hubungan tersebut akan menentukan cara anak memperlakukan

duniannya. Pemahaman negatif akan berimbas pada perlakuan yang negatif dan pemahaman yang positif akan memperlakukan duniannya dengan positif. Untuk itu, **Tumbuhkan pemahaman positif pada diri anak sejak usia dini**, salah satunya dengan cara memberikan kepercayaan pada anak untuk mengambil keputusan untuk dirinya sendiri, membantu anak mengarahkan potensinya dengan begitu mereka lebih mampu untuk bereksplorasi dengan sendirinya, tidak menekannya baik secara langsung atau secara halus, dan seterusnya. **Biasakan anak bersosialisasi dan berinteraksi dengan lingkungan sekitar**. Ingat pilihan terhadap lingkungan sangat menentukan pembentukan karakter anak. Seperti kata pepatah bergaul dengan penjual minyak wangi akan ikut wangi, bergaul dengan penjual ikan akan ikut amis. Seperti itulah, lingkungan baik dan sehat akan menumbuhkan karakter sehat dan baik, begitu pula sebaliknya. Dan yang tidak bisa diabaikan adalah **membangun hubungan spiritual dengan Tuhan Yang Maha Esa**. Hubungan spiritual dengan Tuhan YME terbangun melalui pelaksanaan dan penghayatan ibadah ritual yang terimplementasi pada kehidupan sosial.

Mengapa Karakter harus dibangun sejak dini? Menurut Montessori otak anak seperti “*the absorbent mind*”. Bahkan bayi yang berusia 2-3 minggu sudah mampu meniru mimik muka orang tua di sekitarnya. Masa-masa dimana anak cepat sekali meniru, maka memberikan pendidikan karakter sedini mungkin penting dilakukan. Ibaratnya, otak anak adalah seperti sponge. Sponge yang kering kalau dimasukkan ke dalam air akan cepat sekali menyerap air. Seandainya sponge itu diletakkan di air jernih, yang diserap juga air jernih. Jika diletakkan di air selokan, yang diserap juga air selokan. Inilah sebabnya, begitu efektifnya kita mengajar anak-anak usia dini tentang hal-hal yang baik. Pada masa-masa emas ini kita mencoba memberikan sebanyak mungkin air jernih (kebaikan) kepada anak agar dampaknya di dalam otak anak adalah kejernihan (yang baik-baik saja).

Hasil studi yang dilakukan Lawrence J. Schweinhart (1994) menunjukkan bahwa pengalaman anak-anak di masa TK dapat memberikan pengaruh positif terhadap perkembangan anak selanjutnya. Oleh karena itu US *Department of Health and Services* (2001) telah membuat sebuah pernyataan bahwa “kemampuan sosial emosi anak usia dini adalah penentu keberhasilan anak di sekolah lanjutannya”, dan juga memberikan rekomendasi tentang kompetensi yang harus dicapai oleh anak-anak usia TK yang mencakup:

1. Percaya diri (*confidence*).
2. Rasa ingin tahu (*curiosity*).
3. Motivasi.
4. Kemampuan kontrol diri (*self-control*).
5. Kemampuan bekerja sama (*cooperation*).
6. Mudah bergaul dengan sesamanya.
7. Mampu berkonsentrasi.
8. Rasa empati.
9. Kemampuan berkomunikasi.

Jika kita perhatikan rekomendasi di atas, tidak ada satu pun kompetensi yang berhubungan dengan aspek akademik, atau “*calistung*” (membaca, menulis, dan berhitung) yang diharapkan pada anak-anak usia TK. Seluruh dari rekomendasi tersebut adalah karakter. Karena memang mengajarkan “*calistung*” atau terlalu menekankan aspek akademis justru dapat membahayakan kesehatan emosi anak, atau perkembangan karakterteranya dapat terganggu.

Hubungan antara Pendidikan Karakter dengan Kecerdasan dan Keberhasilan Akademik. Pengertian karakter ini banyak dikaitkan dengan pengertian budi pekerti, akhlak mulia, moral, dan bahkan dengan kecerdasan ganda (*multiple intelligence*). Terkait dengan kecerdasan ganda, bahwa kecerdasan meliputi empat pilar saling terkait satu sama lain, yaitu kecerdasan intelektual, kecerdasan spiritual, kecerdasan emosional, dan kecerdasan sosial. Kecerdasan sosial sering disebut sebagai kecerdasan yang berdiri sendiri yang lebih disebut dengan pengertian cerdas pada umumnya, dengan ukuran baku internasional yang dikenal dengan istilah IQ. Sementara kecerdasan yang lainnya belum atau tidak memiliki ukuran matematis sebagaimana kecerdasan intelektual. Kecerdasan di luar kecerdasan intelektual inilah yang lebih dekat dengan pengertian karakter pada umumnya. Dr. Martin Luther King tokoh spiritual kulit hitam di Amerika Serikat menyatakan bahwa pendidikan bertujuan untuk melahirkan insan cerdas secara komprehensif, menyeluruh dan berkarakter kuat.

Adakah hubungan antara karakter dengan keberhasilan akademik?

Sebuah buku yang baru terbit berjudul *Emotional Intelligence and School Success* (Joseph Zins, et.al, 2001) mengkompilasikan berbagai hasil penelitian tentang pengaruh positif kecerdasan emosi anak terhadap keberhasilan di sekolah. Faktor-faktor yang menyebabkan kurang berhasil di bidang akademik bukan hanya terketak pada kecerdasan otak, tetapi pada masalah karakter, yaitu rasa percaya diri, kemampuan bekerja sama, kemampuan bergaul, kemampuan berkonsentrasi, rasa empati, dan kemampuan berkomunikasi. Hal ini sesuai dengan pendapat Daniel Goleman (1999) tentang keberhasilan seseorang di masyarakat, ternyata 80% dipengaruhi oleh kecerdasan emosi dan hanya 20% ditentukan oleh kecerdasan otak (IQ). Anak-anak yang mempunyai masalah dalam kecerdasan emosinya akan mengalami kesulitan dalam belajar, bergaul dan tidak dapat mengontrol emosinya. Anak-anak yang bermasalah ini sudah dapat dilihat sejak usia pra-sekolah, dan bila tidak cepat ditangani maka akan terbawa sampai usia dewasa. Sebaliknya para remaja yang berkarakter atau mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan terhindar dari masalah-masalah umum yang dihadapi oleh para remaja misalnya tawuran, narkoba, miras dan sebagainya.

B. METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian studi literatur.

1. HASIL DAN PEMBAHASAN

Isu-isu Kritis yang berkaitan dengan pelaksanaan pendidikan karakter di PAUD sebagai hasil-hasil penelitian diungkapkan ini sebagai berikut:

a. Orientasi “Calistung”

Banyak sekolah TK maupun PAUD yang lebih mementingkan kemampuan akademik (*calistung*) daripada pengembangan aspek emosi dan sosial anak. Hal ini tidak terlepas dari tuntutan orang tua, termasuk Sekolah Dasar yang mensyaratkan penerimaan siswa dengan melakukan test kemampuan *calistung*. David Elkind, seorang Professor pendidikan dari Tufts University berpendapat bahwa memaksakan anak usia dibawah 6 atau 7 tahun untuk belajar *calistung* akan beresiko timbulnya stress jangka pendek dan rusaknya perkembangan jiwa anak dalam jangka panjang; *When we instruct children in academic subjects. . . at too early an age, we miseducate them; we put them at risk for short-term stress and long-term personality damage for no useful purpose. There is no evidence that such early instruction has lasting benefits, and considerable evidence that it can do lasting harm* (Elkind, 1997)”.

Menurut Elkind (1997), anak yang digegas terlalu dini akan rusak kepercayaan dirinya, dapat menurunkan semangat alami belajar anak, serta menghambat pengembangan bakat anak, dan semuanya ini akan berdampak secara permanen. Elkind berkesimpulan: *"If we do not wake up to the potential danger of these harmful practices, we may do serious damage to a large segment of the next generation"*.

b. Proses Belajar Pasif, Tidak Melibatkan Pengalaman Konkrit

Piaget mengatakan bahwa tahapan perkembangan kognitif anak usia 18 bulan sampai 7 tahun adalah tahap *"Pre-operational Thinking"*, yaitu kemampuan berpikir *"concrete, here, and now"*. Artinya, anak-anak usia dini tidak boleh diberikan materi yang abstrak atau tidak melibatkan pengalaman konkret.(teori DAP).

Misalnya, guru sering menyuruh anak untuk menghafal abjad, atau menghitung sampai 100. Atau anak diminta untuk mengulang apa yang dikatakan guru (*"membeo"*). Cara ini memang bisa membuat anak cepat hafal, namun materi yang dihafalkannya terlalu abstrak, sehingga anak tidak mengerti apa yang dipelajarinya. Selain itu, cara ini tidak melibatkan *"pikiran, tangan, dan perasaan anak"* secara simultan, sehingga anak belajar secara pasif.

Terkadang guru memperkenalkan konsep yang bukan *"here and now"*.. Misalnya, mengajarkan anak konsep *"Hutan Tropis"* terlebih dahulu, padahal seharusnya diajarkan tentang sesuatu di lingkungan terdekatnya (lingkungan rumah, sekolah). Setelah mengerti tentang lingkungannya, baru diperkenalkan konsep *"Hutan Tropis"*. Kecuali apabila lingkungan sekolah memang berada di wilayah hutan tropis. Proses belajar yang memberikan makna pada anak, akan membuat anak tertarik dan termotivasi untuk mengetahui materi lebih lanjut.

Cara menghafal, materi abstrak, dan pengisian LK adalah cara yang membosankan bagi anak. Hal ini berbahaya bagi perkembangan karakter anak, karena motivasi belajar anak akan menurun. Akibatnya sulit bagi anak untuk menjadi seorang pembelajar sejati.

Cara-cara tersebut juga tidak melibatkan peran aktif anak dalam diskusi, sehingga proses berpikir kritis dan analitis anak sulit untuk berkembang. Selain itu, cara belajar yang pasif ini, dimana anak tidak terlibat secara aktif baik fisik, verbal, maupun emosi, akan menghambat daya kreativitas anak.

c. Fokus pada Pemberian Nilai dan Rapor, serta Komunikasi Negatif dan Kritikan

Banyak sekali guru yang masih memberikan nilai pada hasil kerja anak, memberikan rapor dengan nilai angka atau huruf, bahkan ranking. Padahal pada usia ini adalah periode yang sangat penting untuk tumbuhnya rasa percaya diri. Menurut Erik Erikson usia antara 3.5 tahun dan 6 tahun adalah usia untuk membangun sikap *"Initiative vs. Guilt"*, yaitu sikap yang semangat untuk melakukan inisiatif, penuh ide, dan berimajinasi. Artinya, pada usia ini anak harus dapat berkreasi, berimajinasi, bereksperimen, berani mengambil resiko, dan berani untuk salah. Apabila gagal membentuk sikap inisiatif, maka yang berkembang adalah rasa bersalah, dan takut untuk mengambil inisiatif.

Namun sayangnya banyak guru yang sering mengkritik atau menilai hasil pekerjaan anak, bahkan memarahi anak ketika melakukan kesalahan. Padahal anak-anak mudah sekali stress ketika sedang dinilai pekerjaannya, apalagi dikritik dan dimarahi. Proses belajar yang seperti

ini akan tidak menyenangkan, dan anak merasa terbebani. Pemberian nilai juga akan membuat anak takut untuk mengambil inisiatif untuk mencoba sesuatu, karena takut salah.

Sering pula guru menggunakan kata-kata yang negatif, mengkritik, berkata-kata kasar, dan bahkan menghukum anak dengan fisik (menjewe, dihukum di depan kelas). Atau guru yang suka membanding bandingkan anak, atau melabel anak. Kalau pun anak melakukan sesuatu dengan benar dan baik, guru juga jarang memberikan pujian.

Cara-cara mengajar seperti ini akan menimbulkan efek negatif, yaitu anak akan takut mengambil resiko, dan lebih baik bersifat pasif daripada berbuat, tidak berani mencoba karena takut salah (*guilt*), dan akhirnya dapat meruntuhkan kepercayaan diri anak. Selain itu, karena anak tidak berani melakukan sesuatu yang baru, maka daya imajinasi dan inovasi anak sulit untuk berkembang.

Proses belajar yang tidak menyenangkan ini akan membuat anak merasa terbebani, dan selalu merasa terpaksa dalam melakukan pekerjaannya. Hal ini dapat menurunkan motivasi, dan akhirnya etos kerja.

d. Kelas Sunyi dan Proses Belajar Satu Arah

Banyak guru berpendapat bahwa kelas sunyi adalah kelas yg baik. Hal ini tidak benar, terutama untuk kelas TK/PAUD. Pada usia ini, anak perlu mengembangkan kemampuan verbalnya (sebagai fondasi kuat untuk kemampuan membaca dan menulis).

Selain itu banyak guru yang berperan sebagai “pengabar” kurikulum saja, tanpa dan anak menjadi pendengar pasif, atau disuruh meniru apa kata guru. Hal ini tidak dapat menstimulasi perkembangan nalar, dan proses berpikir yang lebih tinggi lagi.

Padahal menurut Vigotsky ada keterkaitan antara bahasa dan pikiran. Dengan aktif berbicara (diskusi) anak akan lebih mengerti konsep. Semakin sulit sebuah konsep yang dipelajari, semakin memerlukan keterlibatan verbal anak . Anak memerlukan interaksi verbal (diskusi dua arah) dalam proses belajar, sehingga suasana belajar menjadi lebih hidup dan menyenangkan, sehingga anak menjadi bersemangat.

Akibat negatif dari proses belajar satu arah, tidak melibatkan anak dalam berdiskusi adalah sebagai berikut:

- i. Kemampuan verbal anak tidak berkembang tidak berani bicara di depan umum.
- ii. Tidak mampu mengekspresikan pemikirannya secara sistematis, baik secara verbal maupun tertulis.
- iii. Kemampuan metakognisi (kemampuan untuk berpikir mandiri, berpikir filosofis) tidak berkembang tergantung pada guru, dan memerlukan terus dukungan bukan seorang pembelajar sejati.
- iv. Proses berpikir tinggi (logika, analisis, kritis) terhambat, berpikir dangkal, mudah percaya dengan isu-2.

e. Duduk di Kelas dalam Waktu yang Lama

Banyak guru yang menyuruh anak untuk duduk, mendengar, dan menulis dalam waktu yang lama di dalam kelas. Padahal secara hukum alam anak-anak usia TK dan SD akan lebih cepat lelah jika duduk diam dibandingkan kalau sedang berlari, melompat, atau bersepeda. Bermain

adalah cara belajar yang alami bagi anak, sehingga apabila anak merasa bermain ketika belajar, maka ia akan melakukannya tanpa merasa bosan dan lelah.

Menurut Katz dan Chard anak perlu keterlibatan fisik ketika belajar untuk mencegah mereka dari kelelahan dan kebosanan. Dengan belajar yang aktif, motorik halus dan motorik kasar mereka akan berkembang dengan baik. Selain itu, dengan bergerak aliran oksigen ke otak akan lebih banyak, sehingga otak dapat berfungsi dengan lebih optimal. Katz dan Chard mengembangkan model pendidikan yang disebut *Project-based Approach*, (Megawangi, 2010), dimana proses belajar lebih banyak melibatkan seluruh dimensi anak (fisik, verbal, perasaan dan daya nalar). Misalnya, mengajak murid ke luar kelas untuk mengamati jenis-jenis pohon di sekitar sekolah, menyuruh mereka mengumpulkan jenis-jenis bentuk dan tulang daun, dan sebagainya.

Akibat negatif dari proses belajar yang lebih banyak duduk di dalam kelas adalah sebagai berikut:

- a. Karena melanggar hukum alam, anak-anak tidak termotivasi untuk belajar tidak ada motivasi/semangat untuk sekolah àsulit untuk menjadi pencinta belajar.
- b. Kemampuan motorik halus dan kasar tidak berkembang dengan optimal, sehingga akan menghambat kemampuan akademis dan kreativitas.

f. Pembelajaran Model masih Kurang

Dalam pengembangan aspek moral dan sosial emosi, pembelajaran melalui model sangat diperlukan, agar nilai-nilai dan perilaku yang akan dibelajarkan lebih bersifat konkrit. Model dapat dilihat dari guru, orang tua, teman sebaya, orang-orang dewasa di sekitar, dan sebagainya. Kenyataan yang banyak ditemui adalah model yang dapat dijadikan contoh untuk ditiru perilakunya yang masih kurang. Kalaupun ada, kadang di sekolah dan di rumah penerapan nilai-nilai itu tidak konsisten. Misalnya di sekolah ditanamkan untuk membuang sampah pada tempatnya, dan ini diterapkan dengan baik dengan menyediakan fasilitas tempat sampah yang memadai. Namun kenyataan ini tidak terjadi di lingkungan di luar sekolah, sehingga ketika anak akan menerapkan nilai ini menjadi bingung atau di sekolah dibiasakan untuk berbicara yang sopan dan baik, namun kenyataan di lingkungan sekitarnya banyak orang yang lebih besar atau dewasa justru melakukan yang sebaliknya. Realita demikian akan membuat anak menjadi bingung, yang mana yang harus ditiru, sedangkan ia belum mampu untuk berpikir tentang itu.

C. KESIMPULAN

Pendidikan karakter adalah suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter kepada warga sekolah yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut. Pendidikan karakter dapat dimaknai sebagai *“the deliberate use of all dimensions of school life to foster optimal character development”*. Dalam pendidikan karakter di sekolah, semua komponen (pemangku pendidikan) harus dilibatkan, termasuk komponen-komponen pendidikan itu sendiri, yaitu isi kurikulum, proses pembelajaran dan penilaian, penanganan atau pengelolaan mata pelajaran, pengelolaan sekolah, pelaksanaan aktivitas atau kegiatan ko-kurikuler, pemberdayaan sarana prasarana, pembiayaan, dan etos kerja seluruh warga sekolah/lingkungan. Di samping itu, pendidikan karakter dimaknai sebagai suatu perilaku warga sekolah yang dalam menyelenggarakan pendidikan harus berkarakter.

Pendidikan karakter pada anak usia dini di nilai sangat penting karena anak-anak adalah generasi yang akan menentukan nasib bangsa di kemudian hari. Karakter anak-anak yang terbentuk sejak sekarang akan sangat menentukan karakter bangsa di kemudian hari. Pada usia kanak-kanak atau yang biasa disebut para ahli psikologi sebagai usia emas (*golden age*) terbukti sangat menentukan kemampuan anak dalam mengembangkan potensinya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sekitar 50 persen variabilitas kecerdasan orang dewasa sudah terjadi ketika anak berusia empat tahun. Peningkatan 30 persen berikutnya terjadi pada usia delapan tahun, dan 20 persen sisanya pada pertengahan atau akhir dasawarsa kedua. Pada usia inilah proses pendidikan karakter di mulai proses pendidikan yang ditujukan untuk mengembangkan nilai, sikap, dan perilaku yang memancarkan akhlak mulia atau budi pekerti luhur. Nilai-nilai positif dan yang seharusnya dimiliki seseorang menurut ajaran budi pekerti yang luhur adalah amal saleh, amanah, antisipatif, baik sangka, bekerja keras, beradab, berani berbuat benar, berani memikul resiko, berdisiplin, berhati lapang, berhati lembut, beriman dan bertaqwa, berinisiatif, berkemauan keras, berkepribadian, berpikiran jauh ke depan, bersahaja, bersemangat, bersifat konstruktif, bersyukur, bertanggung jawab, bertenggang rasa, bijaksana, cerdas, cermat, demokratis, dinamis, efisien, empati, gigih, hemat, ikhlas, jujur, kesatria, komitmen, kooperatif, kosmopolitan (mendunia), kreatif, kukuh hati, lugas, mandiri, manusiawi, mawas diri, mencintai ilmu, menghargai karya orang lain, menghargai kesehatan, menghargai pendapat orang lain, menghargai waktu, patriotik, pemaaf, pemurah, pengabdian, berpengendalian diri, produktif, rajin, ramah, rasa indah, rasa kasih sayang, rasa keterikatan, rasa malu, rasa memiliki, rasa percaya diri, rela berkorban, rendah hati, sabar, semangat kebersamaan, setia, siap mental, sikap adil, sikap hormat, sikap nalar, sikap tertib, sopan santun, sportif, susila, taat asas, takut bersalah, tangguh, tawakal, tegar, tegas, tekun, tepat janji, terbuka, ulet, dan sejenisnya.

Peran guru dalam pendidikan karakter untuk peserta didik di sekolah ialah, guru memiliki posisi yang strategis sebagai pelaku utama. Guru merupakan sosok yang bisa ditiru atau menjadi idola bagi peserta didik. Guru bisa menjadi sumber inspirasi dan motivasi peserta didiknya. Sikap dan perilaku seorang guru sangat membekas dalam diri siswa, sehingga ucapan, karakter dan kepribadian guru menjadi cermin siswa. Dengan demikian guru memiliki tanggung jawab besar dalam menghasilkan generasi yang berkarakter, berbudaya, dan bermoral. Tugas-tugas manusiawi itu merupakan transformasi, identifikasi, dan pengertian tentang diri sendiri, yang harus dilaksanakan secara bersama-sama dalam kesatuan yang organis, harmonis, dan dinamis.

Pendidikan karakter untuk anak usia dini suatu upaya yang tidak dapat dipisahkan dari perkembangan anak secara keseluruhan. Nilai-nilai yang akan dikembangkan pada pendidikan karakter merupakan bagian dari perkembangan aspek sosial emosional dan aspek moral. Mengingat prinsip perkembangan anak usia dini adalah perkembangan yang tidak dapat dipisah-pisahkan dan saling mempengaruhi antar setiap aspeknya dan perkembangan tersebut sifatnya menyeluruh, maka pendidikan karakter anak usia dini merupakan pendidikan anak secara menyeluruh dan berkesinambungan.

Karena pendidikan karakter anak usia dini adalah menyangkut semua aspek dalam perkembangan anak yang sifatnya menyeluruh, bertahap, dan berkesinambungan, maka strategi yang harus digunakan dalam melaksanakan pendidikan karakter anak usia dini adalah pembelajaran yang sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran anak usia dini, yaitu: berorientasi pada perkembangan anak, berorientasi pada kebutuhan anak, bermain sambil belajar atau belajar melalui bermain, berpusat pada anak, Lingkungan yang kondusif, menggunakan pembelajaran terpadu, mengembangkan berbagai kecakapan hidup,

menggunakan berbagai media edukatif dan sumber belajar, dilaksanakan secara bertahap dan berulang-ulang, Aktif, Kreatif, Inovatif, Efektif, dan Menyenangkan.

Isu kritis dalam pendidikan karakter pada anak usia dini adalah orientasi “*Calistung*”, proses belajar pasif, tidak melibatkan pengalaman konkrit, fokus pada pemberian nilai dan rapor, serta komunikasi negatif dan kritikan, kelas sunyi dan proses belajar satu arah, duduk di kelas dalam waktu yang lama, kurangnya pembelajaran yang berasal dari model

Rekomendasi

1. Saran Untuk Orang Tua

Sebaiknya orang tua melaksanakan pendidikan ini dengan sempurna, agar anak-anak bangsa ini memiliki karakter yang jelas sejak awal. Perhatian orang tua kepada anak sangat penting baik dalam keluarga maupun di lingkungan. Perhatian yang penuh membuat anak mudah dikendalikan. Sehingga akan meminimalisir terciptanya anak yang tidak bermoral.

Mengingat pentingnya pendidikan karakter sebagai penunjang harmonisan masyarakat, maka sejak dini hendaknya ditanamkan pendidikan karakter, bukan hanya disekolah, namun juga di lingkungan keluarga dan sekolah. Jadi penting sekali kerjasama antara pihak-pihak tersebut demi suksesnya kepribadian anak-anak bangsa yang baik.

2. Saran Untuk Guru

Dalam uraian di atas menggambarkan peranan guru dalam pengembangan pendidikan karakter di sekolah yang berkedudukan sebagai katalisator atau teladan, inspirator, motivator, dinamisator, dan evaluator. Dalam berperan sebagai katalisator, maka keteladanan seorang guru merupakan faktor mutlak dalam pengembangan pendidikan karakter peserta didik yang efektif, karena kedudukannya sebagai figur atau idola yang ditiru oleh peserta didik. Peran sebagai inspirator berarti seorang guru harus mampu membangkitkan semangat peserta didik untuk maju mengembangkan potensinya. Peran sebagai motivator, mengandung makna bahwa setiap guru harus mampu membangkitkan spirit, etos kerja dan potensi yang luar biasa pada diri peserta didik. Peran sebagai dinamisator, bermakna setiap guru memiliki kemampuan untuk mendorong peserta didik ke arah pencapaian tujuan dengan penuh kearifan, kesabaran, cekatan, cerdas dan menjunjung tinggi spiritualitas. Sedangkan peran guru sebagai evaluator, berarti setiap guru dituntut untuk mampu dan selalu mengevaluasi sikap atau perilaku diri, dan metode pembelajaran yang dipakai dalam pengembangan pendidikan karakter peserta didik, sehingga dapat diketahui tingkat efektivitas, efisiensi, dan produktivitas programnya.

3. Saran untuk Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini dalam Mengembangkan dan Menanamkan Pendidikan Karakter

Lembaga pendidikan mempunyai peran yang sangat penting dalam upaya untuk membentuk karakter, walaupun dasar dari pendidikan karakter adalah di dalam lingkungan keluarga. Apabila seorang anak memperoleh pendidikan karakter yang baik dalam keluarga, maka anak tersebut selanjutnya akan berkarakter baik pula. Namun banyak orang tua yang hanya mementingkan aspek kecerdasan otak daripada pendidikan karakter.

Peran lembaga pendidikan diibaratkan sebagai “*mesin*” untuk mencetak sumber daya manusia yang berkarakter. Lembaga pendidikan menjadi “*bengkel*” bagi perbaikan moralitas

bangsa yang terkikis oleh dampak negatif modernisasi. Pendidikan dituntut berperan aktif sebagai agen perubahan.

Referensi

- Abdulhak, I. (2000). *Psikologi Umum*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Ajisukmo, C.(2010). *Pendidikan Karakter*. Makalah dalam proceeding Konferensi Nasional & Workshop Asosiasi Psikologi Pendidikan Indonesia, oktober, 2010. Dalam <http://diahmewar.wordpress.com/2011/12/11/pendidikan-karakter-pada-anak-usia-dini/>
- Albertus. (2010). *Pendidikan Karakter*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Balitbang Puskur. (2010). *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Jakarta.
- Barkowitz. (2000). *Psychological Testing*. St. Louis Toronto: Santa Clara.
- Cropley, AY. (1994). *Pendidikan Seumur Hidup Suatu Analisis Psikologis*. Penyunting Sardjan Kadir. Surabaya: Usaha Nasional.
- Ditjen PAUDNI, Kemendikbud. (2012). *Petunjuk Teknis Pelaksanaan Pendidikan Karakter di PAUD*. Kemendikbud, Jakarta.
- Elkind, D. (1997). *Miseducation: Preschoolers at Risk*. New York: Knopf.
- Gunarsa & Gunarsa. (1995). *Psikologi Praktis: Anak, Remaja, Keluarga*. Jakarta: Gunung Mulia.
- Goleman, D. (1999). *Kecerdasan Emosi*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka.
- Hurlock, E. (1980). *Psikologi Perkembangan*. Jakarta: Erlangga.
- Jamaris, M. (2013). *Orientasi Baru dalam Psikologi Pendidikan*. Bogor: Penerbit Ghalia Indonesia.
- Koesoema. (2010). *Pendidikan Karakter*. Jakarta: Grasindo
- Lickona, T. (1992). *Educating for Character, How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Nizar Mahroussy. (2012). Anak Usia Dini Wajib Ditanamkan Pendidikan Karakter, dalam <http://rachmimaulanaputri.blogspot.com/2012/11/ilmam-12.html>
- Megawangi, R. (2011). Pendidikan Karakter Di Paud Melalui Pendidikan Holistik Berbasis Karakter tersedia dalam <http://nagaripetualang.wordpress.com/2011/10/09/pendidikan-karakter-di-paud/>
- Mini, R. (2010). *Prilaku Usia Dini Kasus dan Pemecahannya*. Yogyakarta: Kanisius
- Pendidikan Karakter Pada Anak Usia Dini, dalam <http://diahmewar.wordpress.com/2011/12/11/pendidikan-karakter-pada-anak-usia-dini/>
- <http://www.pustakasekolah.com/prinsip-prinsip-pendidikan-anak-usia-dini.html#ixzz2qwMaK2lF>
- Ramli, T. (2003). *Pendidikan Karakter*. Jakarta: Gema Insani.
- Semiawan, C. (2010). *Pembentukan Karakter AUD*. Jakarta: Grasindo
- Soenarko, B. (2010). *Konsep Pendidikan Karakter*. Kediri: Universitas Nusantara
- Thomas Lickona. (1991). *Educating For Character*. Newyork: Bantam.

PENGARUH MODEL *INQUIRY BASED LEARNING* TERHADAP KEMAMPUAN BERPIKIR KREATIF MATEMATIK MAHASISWA DALAM MATA KULIAH ANALISIS REAL

¹ Martin Bernard, ² M. Afrilianto

1, 2) Program Studi Pendidikan Matematika

¹⁾ pamartin23rnard@gmail.com, ²⁾ muhammadafrilianto1@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menelaah bagaimana kemampuan berpikir kreatif matematik mahasiswa dengan menggunakan model *Inquiry Based Learning*. Penelitian ini juga memunculkan daya kreatif Mahasiswa Program Studi Pendidikan Matematika untuk membuktikan masalah-masalah matematika di dalam mata kuliah Analisis Real, dan juga menemukan kesulitan mahasiswa saat mengerjakan pembuktian serta cara mengatasi masalah tersebut agar memunculkan ide yang kreatif dengan menggunakan model *Inquiry Based Learning*. Sampel yang dicobakan adalah 7 mahasiswa unggulan di STKIP Siliwangi Bandung dalam mata kuliah Analisis Real yang dipersiapkan untuk pertandingan Olimpiade Matematika Tingkat Wilayah Jawa Barat dan Banten. Hasilnya menunjukkan adanya keaktifan mahasiswa saat pembelajaran berdasarkan daya kreatif mahasiswa saat diperhadapkan pada masalah-masalah pembuktian dengan menyusun solusi berdasarkan langkah-langkah yang dibuat sendiri berdasarkan definisi-definisi yang disepakati atau teorema-teorema yang sudah dibuktikan, serta kemungkinan mahasiswa memunculkan teorema-teorema baru untuk mendukung soal pembuktian.

Kata Kunci: Model *Inquiry Based Learning*, Kemampuan Berpikir Kreatif Matematik, Analisis Real.

A. Pendahuluan

Analisis Real adalah salahsatumata kuliah matematika yang harus ditempuh mahasiswa yang bertujuan bukan hanya sekedar memahami pengertian dari lingkup bilangan-bilangan real dan sifat-sifat operasi matematika yang berkaitan dengan bilangan real saja, tetapi memberikan ide dan gagasan baru yang memunculkan pertanyaan darimana jawaban-jawaban matematika itu adalah benar. Untuk mempelajari Analisis Real bukanlah suatu pengerjaan matematika yang dilakukan dengan pernyataan tertutup yaitu menyatakan hasil yang pasti benar atau pasti salah, tetapi lebih cocok pada pernyataan terbuka yaitu pernyataan yang banyak dengan dugaan dan dibutuhkan beberapa percobaan berdasarkan definisi yang sudah disepakati atau teorema-teorema yang yang sudah dibuktikan. Mahasiswa boleh membuat pendapat sendiri atau gagasan baru mengenai masalah pembuktian, asalkan mereka harus didasarkan definisi dan teorema yang kuat, sehingga hasil yang dibuktikan dilakukan dengan baik.

Masalah yang dihadapi mahasiswa adalah tidak terbiasanya mahasiswa mengerjakan soal-soal yang tidak rutin (non rutin), sehingga mahasiswa mengalami kesulitan saat memberikan pembuktian. Sejalan dengan hal tersebut, menurut Gunawan (2009:9) bahwa mahasiswa merasa kesulitan dalam menuliskan ide yang telah didapatkan. Kemungkinan mahasiswa dapat memberikan jawaban yang tepat tetapi saat memberikan penjelasan atau penyampaian bukti-bukti yang kuat, justru hal tersebut menjadi hambatan besar bagi mereka karena tidak memahami bahwa teorema-teorema yang selama ini mereka pelajari, seharusnya dibuktikan bukan dihafalkan dan dikatakan bahwa rumus tersebut yang tertera dalam buku adalah benar dan tidak perlu dibuktikan lagi.

Apalagi khusus untuk Mahasiswa Program Studi Pendidikan Matematika setelah lulus dan menjadi seorang guru profesional harus memiliki pengetahuan matematika yang lebih luas wawasannya untuk menyampaikan kepada siswa agar pelajaran matematika yang diajarkan seorang guru dapat dipahami dan diterima oleh siswa dengan baik. Oleh karenanya, mahasiswa dituntut untuk menyampaikan materi matematika dengan jelas bagaimana mahasiswa mampu membuktikan asal mula rumus matematika sebagai teorema yang harus dibuktikan dengan menggunakan definisi yang ada yang sudah disepakati, sehingga mahasiswa mendapatkan pengetahuan baru dari masalah pembuktian matematika.

Perlu disadari bahwa pada umumnya mahasiswa saat dihadapkan pada mata pelajaran matematika sudah menganggap pelajaran yang paling sulit, apalagi jika matematika tersebut harus dibuktikan melalui analisis yang tidak saja mendapatkan jawaban yang pasti melainkan jawaban yang membutuhkan proses yang baik untuk menyatakan kebenaran sebagai tujuan yang diinginkan. Manfaat dari mata kuliah Analisis Real adalah agar setiap mahasiswa lebih aktif membuat gagasan baru yang dibuat dalam proses yang berbeda saat mengerjakan dalam pembuktian yang dibantu oleh pengajar untuk memberikan beberapa cara agar mahasiswa termotivasi untuk melakukan pembuktian dengan menggunakan model *Inquiry Based Learning*. Tujuannya adalah membantu mahasiswa untuk membuat langkah-langkah proses yang dapat dikaitkan dengan dugaan dengan pemikiran yang abstrak, teorema yang telah terbukti untuk tercapai tujuan dalam pembuktian di dalam soal analisis real. Menurut Darmadi (2015:7) bahwa dengan pemikiran abstrak diharapkan dapat memunculkan pemikiran-pemikiran dan penelitian-penelitian yang lebih kreatif.

Penelitian ini memiliki rumusan masalah yaitu bagaimana kemampuan berpikir kreatif matematik mahasiswa dengan menggunakan model *Inquiry Based Learning*?

B. Landasan Teori

1. Kemampuan Berpikir Kreatif Matematik

Berpikir kreatif merupakan proses berpikir yang digunakan ketika siswa ingin mendatangkan atau memunculkan suatu ide baru. Johnson (Riyanto, 2007:214-215) mengatakan, “Berpikir kreatif adalah sebuah kebiasaan dari pikiran yang dilatih dengan memperhatikan intuisi, menghidupkan imajinasi, mengungkapkan kemungkinan-kemungkinan baru, membuka sudut pandang yang menakjubkan, dan membangkitkan ide-ide yang tidak terduga”.

Indikator berpikir kreatif, menurut Munandar (Anisa, 2012:9) yaitu,

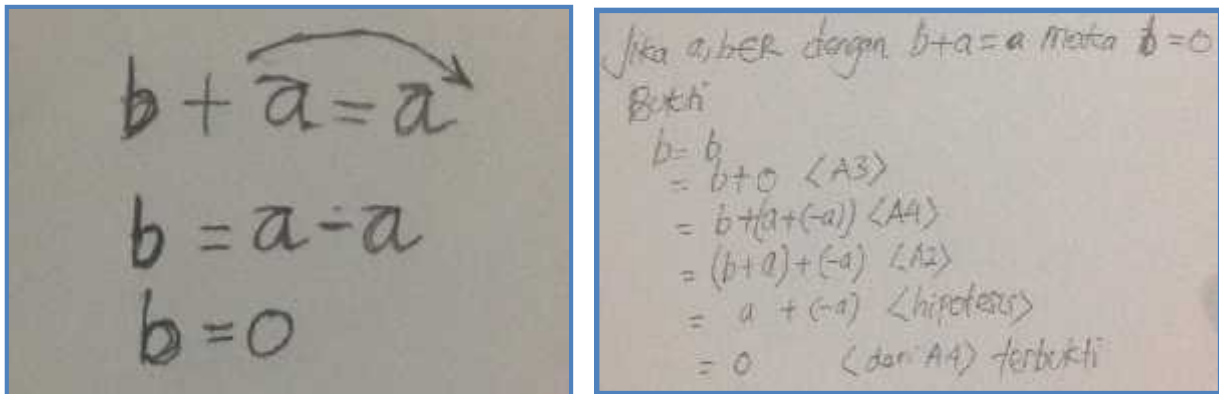
1. Berpikir Lancar (*Fluency*),
2. Berpikir Luwes (*Flexibility*),
3. Berpikir Orisinal (*Originality*),
4. Berpikir Elaboratif (*Elaboration*).

2. Model *Inquiry Based Learning*

Inquiry Based Learning adalah kata yang memiliki banyak makna bagi banyak orang dalam berbagai konteks yang berbeda. Dalam Bidang Sains, *inquiry* berarti seni atau ilmu bertanya tentang alam dan menemukan jawaban atas pertanyaan tersebut. *Inquiry Based Learning* dilakukan melalui langkah-langkah seperti observasi dan pengukuran, hipotesis, interpretasi, dan penyusunan teori. *Inquiry Based Learning* memerlukan eksperimentasi, refleksi, dan pengenalan terhadap kekuatan dan kelemahan metode yang digunakan (Hebrank, 2000). Pendapat senada dikemukakan oleh Budnitz (2003), yang mengatakan bahwa *inquiry* berarti mengajukan pertanyaan yang dapat dijawab melalui justifikasi dan verifikasi.

C. Pembahasan

Sebelum membahas soal-soal matakuliah Analisis Real terkait dengan Olimpiade Matematika, dari 7 mahasiswa yang terdiri dari 6 mahasiswa yang belum pernah belajar Analisis Real, dan 1 mahasiswa yang sebelumnya telah belajar Analisis Real. Setelah dicoba pembelajaran teorema Analisis Real tentang pembuktian dari sifat-sifat Aljabar penjumlahan dan perkalian, dari 6 mahasiswa belum mampu membuat proses langkah-langkah sampai tujuan pencapaian yang dikaitkan dengan sifat-sifat Aljabar tersebut, dan hanya 1 mahasiswa yang mampu membuat proses langkah-langkah dengan baik.



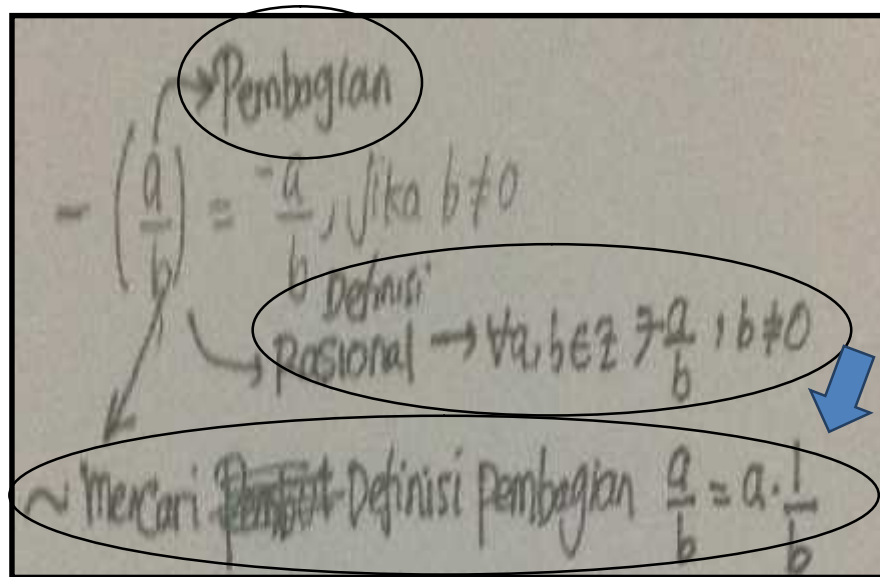
Gambar 1. Saat Pembuktian Dasar Analisis Real

Gambar 1 bagian kiri adalah pembuktian salah satu mahasiswa yang belum mendapatkan pembelajaran Analisis Real, sehingga pembuktiannya bersifat umum dan rutin, dengan menggunakan cara biasa kebanyakan perhitungan mahasiswa. Pada Gambar 1 sebelah kanan adalah pembuktian mahasiswa yang pernah belajar Analisis Real, dan mahasiswa tersebut mampu mengaitkan dengan sifat-sifat Aljabar penjumlahan dan perkalian seperti tampak di gambar di atas bahwa A3 menunjukkan sifat identitas penjumlahan, dan A4 menunjukkan sifat invers penjumlahan.

Akan tetapi saat mahasiswa menemui soal membuktikan mengenai,

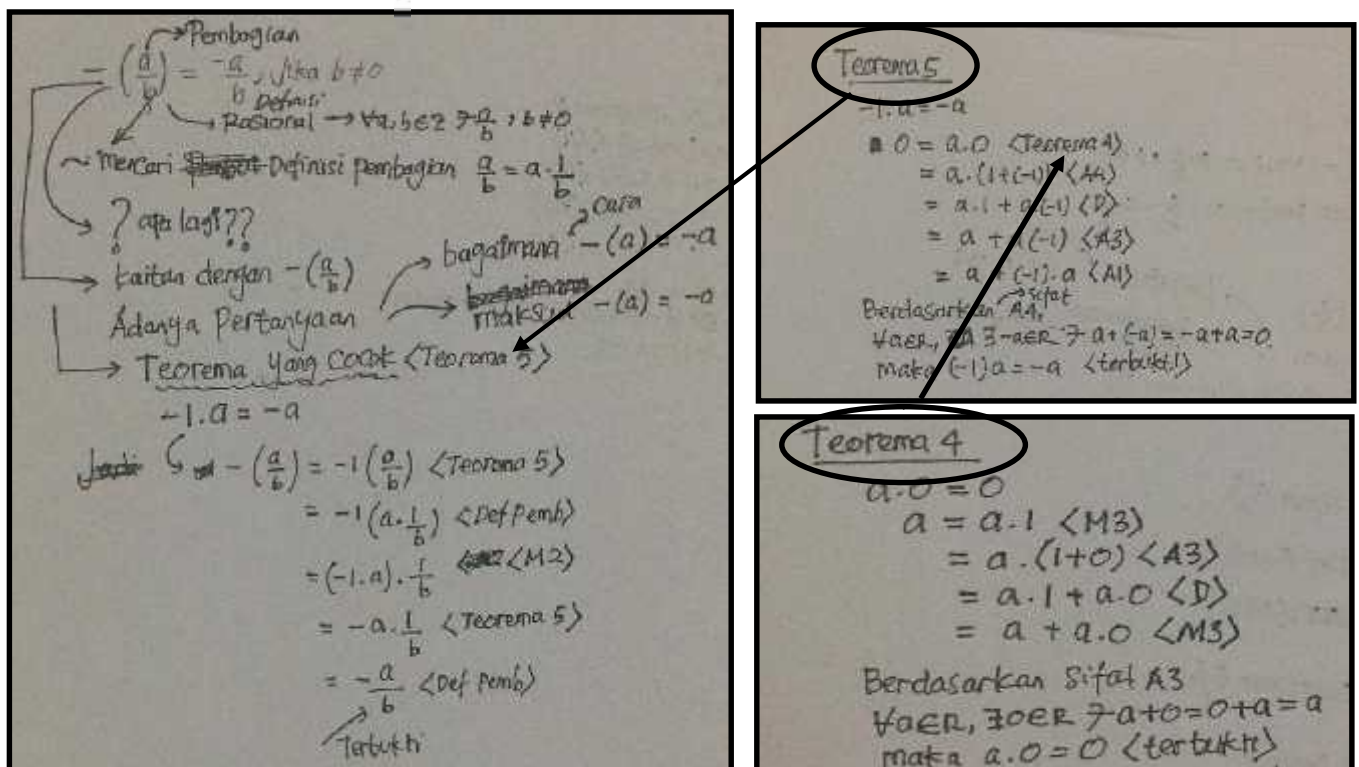
jika $a, b \in \mathbb{R}$, tunjukkan bahwa $-\left(\frac{a}{b}\right) = \frac{-a}{b}$, jika $b \neq 0$

7 mahasiswa mengalami kesulitan dalam mengaitkan proses dengan definisi dan teorema-teorema yang telah dibuktikan untuk menemukan jawaban, padahal sebelumnya mereka telah banyak mempelajari definisi – definisi sambil membuktikan teorema-teorema yang telah dibuktikan. Kendala mereka adalah bagaimana cara mengaitkan proses dengan definisi dan teorema-teorema yang telah dibuktikan. Untuk membantu mahasiswa, maka digunakan model *Inquiry Based Learning* langkah pertama adalah mengamati dan membuat ciri-ciri.



Gambar 2. Melakukan Tanya Jawab dan Dugaan

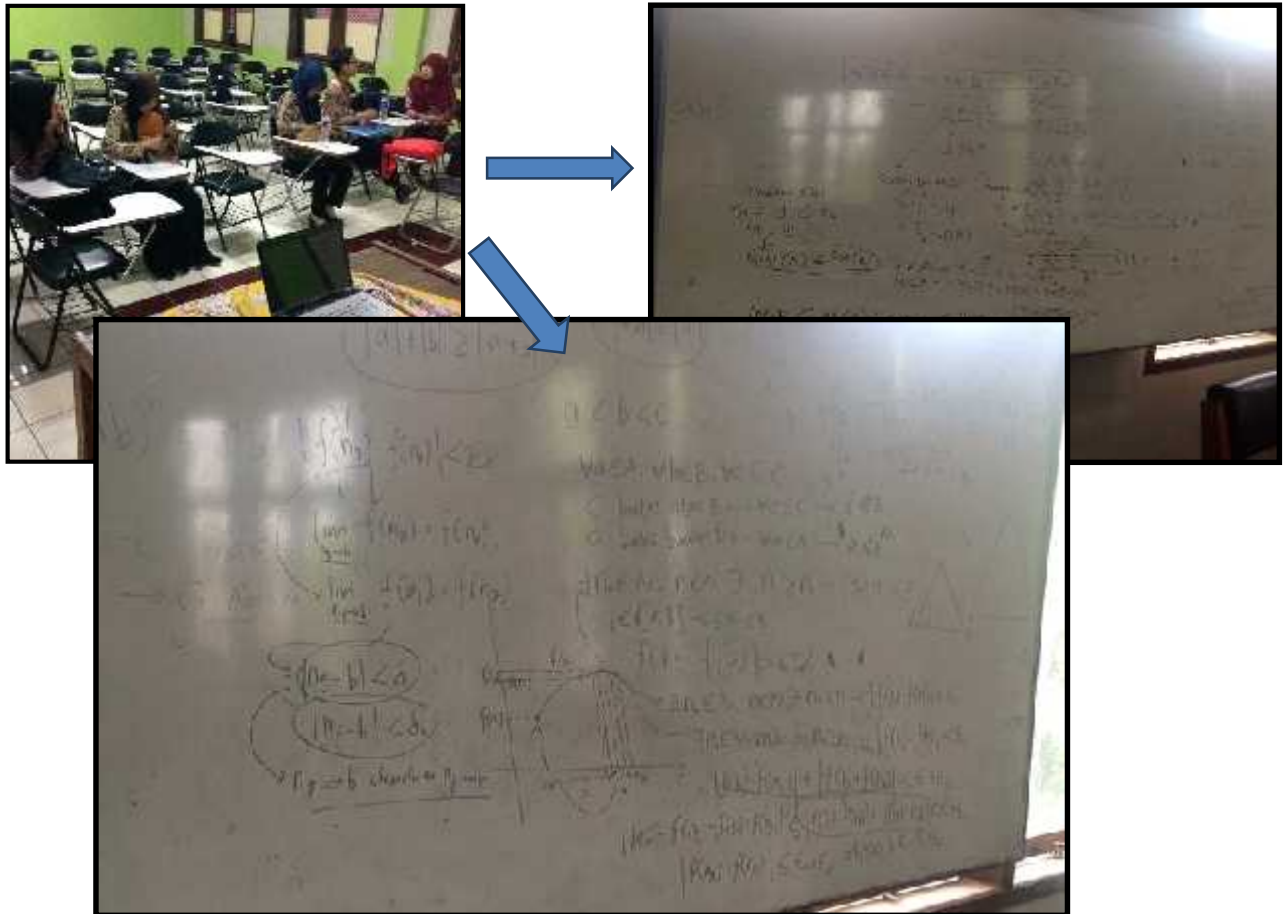
Langkah-langkah selanjutnya adalah banyak pertanyaan kepada semua mahasiswa untuk mengumpulkan data-data untuk mengaitkan dari soal pembuktian pada Gambar 2, dari tiga data yang dikumpulkan maka mahasiswa mulai melakukan dugaan mana yang dimungkinkan atau lebih cocok tentang $\frac{a}{b}$.



Gambar 3. Mengaitkan Pembuktian dari Beberapa Teorema

Dari Gambar 3 mahasiswa membuat beberapa pertanyaan dan pemberian gambaran agar mahasiswa memunculkan gagasan teorema yang cocok dengan soal pembuktian tersebut, sehingga mahasiswa mendapatkan kesimpulan teorema yang dipakai.

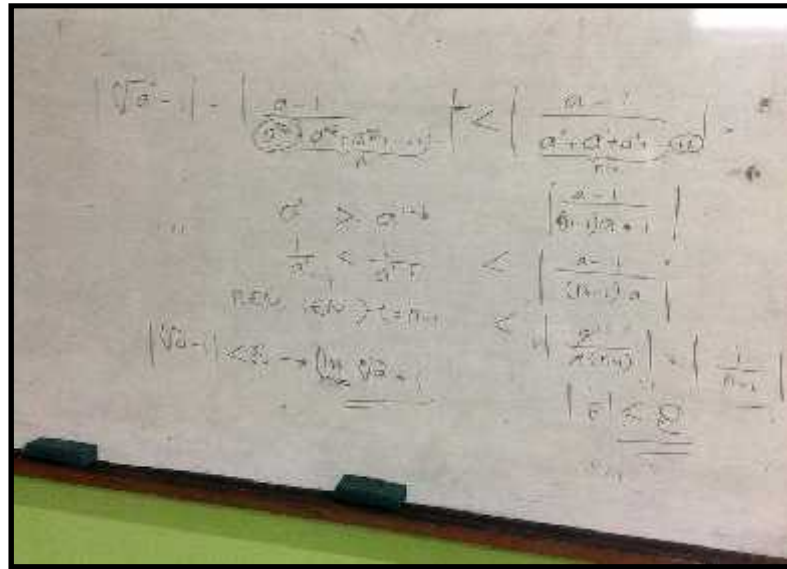
Setelah mereka memahami cara membuktikan soal Analisis Real mahasiswa diberi beberapa soal tantangan yang lebih variatif dimana dalam soal tersebut mereka berdiskusi dan tanya jawab untuk mengumpulkan banyak bukti yang dituliskan dalam satu *white board* penuh tujuannya untuk membuat mahasiswa lebih aktif.



Gambar 4. Hasil Pertanyaan sampai Kesimpulan Mahasiswa

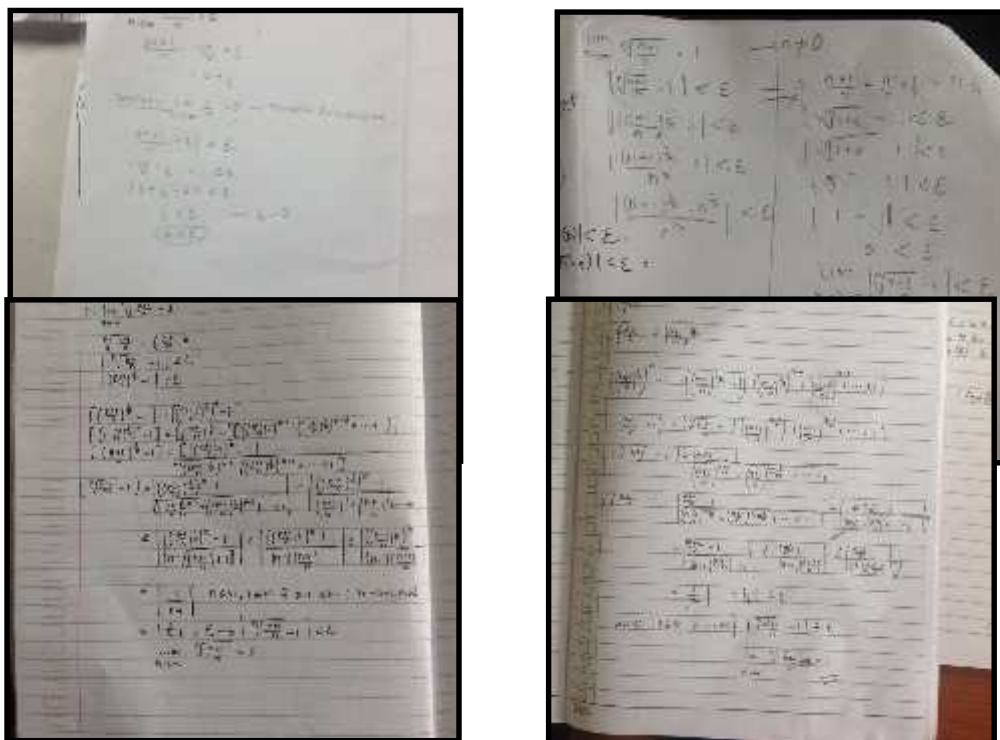
Dari Gambar 4, menunjukan keaktifan mahasiswa untuk menyatakan beberapa pendapat mahasiswa dibantu Dosen Pembimbing untuk membantu mahasiswa membuat banyak teorema yang dikumpulkan serta definisi-definisi yang menunjang sampai ke hasil pembuktian dalam satu *white board*.

Setelah itu mahasiswa diberikan soal untuk dikerjakan berdasarkan kemampuan berpikir kreatif matematik pada setiap mahasiswa.



Gambar 5. Soal Sederhana untuk Latihan

Mahasiswa diberi soal sederhana dan diberi kesempatan untuk membuat pembuktian dengan sendiri tujuannya supaya mahasiswa memiliki rasa percaya diri untuk mengungkapkan pendapat dan daya kreatif yang dimiliki, dan setelah terbiasa mahasiswa diberikan soal yang tingkatannya lebih tinggi, lalu dilihat masing-masing hasil yang mereka buat.



Gambar 6. Hasil Kreatif Mahasiswa dalam Soal Pembuktian

Hasil Sebelum dan Setelah Pembelajaran

Dalam dari data 7 mahasiswa unggulan yang dipersiapkan untuk Olimpiade Matematika, diberi 10 soal Analisis Real berupa soal pembuktian, pengolahan nilai data menggunakan SPSS 22 untuk 1 kelas.

Tabel 1.
Deskriptif Nilai Mahasiswa Data Pretes dan Postes

Pretes		Postes	
	SD		SD
18,75	27,94	55	15,46

Tampak pada Tabel 1 bahwa penyebaran nilai mahasiswa saat postes lebih mendekati nilai rata-rata dibandingkan dengan penyebaran nilai mahasiswa saat pretes karena dilihat dari standar deviasi postes lebih kecil daripada standar deviasi pretes. Untuk melihat lebih baik nilai rata-rata saat pretes dan postes, langkah pertama apakah data tersebut normal atau tidak dilakukan dengan uji normalitas *Kolmogorov-Smirnov*.

Tabel 2.
Test Normalitas

Mahasiswa	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Nilai Pretest	,337	7	,016	,667	7	,002
Posttest	,231	7	,200*	,870	7	,185

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Dikarenakan salah satu tidak normal yaitu nilai saat pretes dengan nilai sig = 0,016 < 0,05 maka dilakukan uji perbedaan rata-rata dengan menggunakan uji rata-rata non parametrik *Mann-Whitney*.

Tabel 3
Uji Perbedaan Rata-rata

	Nilai
Mann-Whitney U	6,000
Wilcoxon W	34,000
Z	-2,385
Asymp. Sig. (2-tailed)	,017
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,017 ^b

a. Grouping Variable: Mahasiswa

b. Not corrected for ties.

Dilihat dari *sig* uji perbedaan rata-rata *Mann – Whitney* adalah $0,017 < 0,05$ maka terdapat perbedaan rata-rata bahwa kemampuan kreatif matematikmahasiswa padasaatpostes lebih baik daripada saat pretes.

D. Kesimpulan

Soal mata kuliah Analisis Real merupakan soal yang tidak rutin dan memiliki tingkat kesulitan tinggi, sehingga mahasiswa yang mengerjakan soal tidak dapat mengerjakan langsung menyatakan kebenaran yang pasti melainkan harus adanya proses langkah-langkah yang disesuaikan dengan definisi dan teorema yang kuat untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Untuk hal itu dibutuhkan kemampuan berpikir kreatif matematikmahasiswa untuk mengaitkan banyaknya teorema-teorema yang mendukung asalkan teorema-teorema tersebut telah dibuktikan dan salahsatu model pembelajaran yang tepat untuk adanya kemampuanberpikir kreatif matematikmahasiswayaitudengan menggunakan *Inquiry Based Learning*.

Referensi

- Budnitz, N. (2003). *What do We Mean by Inquiry?*. (Online). Tersedia: http://www.biology.duke.edu/cibl/inquiry/what_is_inquiry.htm.
- Anisa, Y. (2012). *Peningkatan Kemampuan Berpikir Kreatif Siswa dengan Metode Improve*. STKIP Siliwangi. Cimahi: Tidak diterbitkan.
- Darmadi(2015). *Pengembangan Model Pembelajaran Analisis Real Berbasis Teori David Tall*. Madiun: FMIPA IKIP PGRI.
- Gunawan, H., Widjaja, J. (2009). *Portofolio Perkuliahan MA3231 Pengantar Analisis Real, Semester II 2008/2009*. Bandung: Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan ITB.
- Hebrank, M. (2000). *Why Inquiry-Based Teaching and Learning in the Middle School Science Classroom?*. (Online). Tersedia: http://www.biology.duke.edu/cibl/inquiry/why_is_inquiry.htm.
- Riyanto, Y. (2007). *Contextual Teaching and Learning*. Bandung: Mizan Learning Center (MLC).

APLIKASI ACUAN PUTU KACANG MENERUSI PERSPEKTIF SENI HALUS DALAM ASPEK TEMA KARYA SENI CETAK

Mazlan Hj. A. Karim

IPG Kampus Tun Hussein Onn
mazlankarim72@yahoo.com

ABSTRAK

Sarang kuih putu atau koya merupakan sejenis alat domestik dalam kesenian Melayu yang diperbuat daripada kayu. Sarang putu ini mempunyai rongga bersifat terbuka dan diukir pada dasarnya dengan pelbagai bentuk motif dan saiz kuih. Ianya sejenis seni fungsional iaitu bersifat gunaan yang mempunyai fungsi dan tujuan tertentu bergantung kepada penciptaannya. Dalam perkembangan seni cetak kontemporari tanahair sejak 1940-an, bentuk karya seni cetak tradisi lebih cenderung kepada sifat dua dimensi. Walaubagaimanapun, mulai 1980-an perubahan stail dalam proses seni cetak iaitu penemuan teknik baru dalam proses membuat imej seni cetak melalui usaha eksperimen terhadap bahan dan teknik beberapa orang pelukis seni cetak Malaysia. Oleh itu, kertas kerja ini akan memfokuskan kepada penerokaan teknik dan bahan beberapa pelukis seni cetak tanahair iaitu Juhari Said dan Rosiah Mohd. Nor yang menerapkan konsep acuan kuih tradisi Melayu dalam proses pengkaryaan mereka. Karya-karya seni cetak tradisi yang lazimnya bersifat dua dimensi, kini berlaku transisi kepada karya seni cetak bersifat tiga dimensi.

Kata Kunci: Acuan Putu, Karya Seni Cetak dan Tema

A. Pendahuluan

Georgio Vasari, seorang ahli sejarahwan seni dunia telah menegaskan bahawa ilmu pengetahuan yang lalu adalah penting bagi menentukan kejayaan dan kemajuan seni. Beliau juga memperkenalkan bentuk seni yang mewakili nilai estetika masyarakat yang diwakilinya berdasarkan tinggalan masyarakat silam. Merujuk kepada perkembangan sejarah seni lukis moden Malaysia, penulis mendapati terdapat beberapa pelukis yang cuba mengangkat nilai budaya dan kesenian tempatan sebagai tema dalam penghasilan karya seni moden mereka. Misalnya karya catan batik yang diketengahkan oleh beberapa pelukis moden Malaysia iaitu Datuk Chuah Then Teng, Khalil Ibrahim dan Tay Mo-Leong. Mereka ini dikenali kerana inovasi medium batik yang ditransformasikan kepada konteks seni halus. Nor Azlin (2004) menjelaskan bahawa kecenderungan sebilangan pelukis moden Malaysia tahun 1950-an adalah berbeza dengan gaya seni lukis moden Malaysia di awal 1930-an. Menurutnya, karya seni lukis moden Malaysia awal adalah berasaskan aliran seni lukis Barat. Beliau menyatakan bahawa pelukis-pelukis tempatan telah terpengaruh dan dididik untuk mengeksplorasi seni lukis berasaskan warna, cahaya, rupa, bentuk, jalinan, *propotion* dan sebagainya. Kesemua aliran seni Barat ini dikatakan memenuhi kepuasan estetik yang bersifat dangkal dan sementara, tanpa memberikan apa-apa pengertian yang mendalam dalam kehidupan. Ia merupakan rakaman kepada peristiwa dan bentuk yang kadang-kadang diubah dari hakikat dan realiti sebenarnya meskipun ia diberikan nama gerakan *realisme*.

Muliyadi (2001) menggambarkan sejak 1970-an dan 1980-an, para pelukis tempatan mula merujuk kepada kesenian tradisi dalam memenuhi hasrat pencarian identiti. Karya bertemakan seni tradisi seperti batik, ukiran kayu, songket, hikayat, sastera dan seni bina menjadi rujukan pelukis sebagai subjek mahupun motif dalam berkarya. Rujukan dan

kedaran terhadap kekayaan seni tradisi semakin memuncak selepas Seminar Akar-Akar Kesenian Peribumi yang diadakan pada tahun 1979 di Kajian Seni Lukis dan Seni Reka, Institut Teknologi MARA, Shah Alam. Merujuk kertas kerja yang dibentangkan oleh Syed Ahmad Jamal (1973) di Kongres Kebudayaan Kebangsaan pada 16 hingga 20 Ogos 1971 di Universiti Malaya, Kuala Lumpur telah menyarankan tentang kepentingan mewujudkan satu konsep ‘seni lukis Malaysia’. Seni lukis Malaysia bukan sekadar menggambarkan pokok kelapa, sawah padi, tepi pantai, perahu, pondok atap tetapi lebih daripada itu. Beliau menekankan tentang sifat-sifat seni lukis Malaysia kini. Mulyadi (2001) menganggap Kongres Kebudayaan Kebangsaan 1971 merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi perkembangan seni lukis moden Malaysia. Kongres tersebut telah membuka arah seni yang baru dengan dasar-dasarnya yang menjurus kepada pembentukan identiti nasional iaitu “*tiga konsep penting dibina sebagai asas Kebudayaan Kebangsaan. Pertama, Kebudayaan Kebangsaan Malaysia haruslah berasaskan kebudayaan asli rakyat rantau ini. Kedua, unsur-unsur kebudayaan lain yang sesuai dan wajar boleh diterima menjadi unsur-unsur kebudayaan kebangsaan, dan ketiga, islam menjadi unsur yang penting dalam pembentukan kebudayaan kebangsaan itu*” (Mulyadi, 2001).

Sarang Kuih Putu Dalam Kesenian Melayu

Kuih putu merupakan panggilan kepada sejenis kuih tradisi Melayu di bahagian pantai timur terutamanya negeri Terengganu dan Kelantan. Manakala, di negeri Johor dan Melaka pula, kuih tradisi Melayu ini dipanggil kuih koya. Samada kuih putu atau kuih koya, keunikan kuih tradisi Melayu ini yang telah diiktiraf sebagai salah satu makanan warisan adalah terletak pada bentuk ukiran pada sarangnya. Kuih putu atau kuih koya panggilan bagi masyarakat Melayu di Melaka bukan sahaja sebagai pelengkap hidangan di musim Hari Raya Aidilfitri tetapi juga untuk upacara tertentu.

Istilah ‘putu’ merujuk kepada Kamus Dwibahasa Oxford Fajar, Edisi Keempat (2004) bermaksud ‘*a type of cake made of pounded green beans and sugar, usu. Eaten with grated coconut*’. Merujuk catatan Farish & Eddin Khoo (2003) menjelaskan acuan putu ialah sejenis acuan kuih biskut yang juga dikenali sebagai sarang putu atau karas putu. Sarang atau acuan kuih Tradisi Melayu ini dikategorikan sebagai alat domestik sepertimana kajian Syed Ahmad Jamal (2007) yang telah merekodkannya sebagai salah satu daripada beberapa bentuk kraf utiliti lain yang dikategorikan sebagai alat domestik. Farish & Eddin Khoo (2003) menjelaskan bahawa “*In the kitchen for instance, one would find implements such as coconut scrapers (kukuran or kukur kelapa), and biscuit moulds (acuan putu), ladles (gayung) and serving spoons (senduk), betel nut sets (tepak sirih) and lamp stands (pelita), all remarkable not just for their practicality but also for their fine workmanship and embellishment.*”



Gambar 1: Sarang Putu Yang Dipamerkan Di Muzium Kraftangan Kelantan.
Sumber: Ihsan Muzium Kelantan

Penulis telah menjelaskan bahawa sarang kuih putu atau koya merupakan sejenis alat domestik dalam kesenian Melayu yang diperbuat daripada kayu yang mempunyai rongga bersifat terbuka dan diukir pada dasarnya dengan pelbagai bentuk motif dan saiz kuih. Sarang kuih putu ini adalah sejenis seni fungsional iaitu bersifat gunaan yang mempunyai fungsi dan tujuan tertentu bergantung kepada penciptaannya. Seni fungsional ini bukan semata-mata mempunyai nilai estetika tetapi penciptaannya dihasilkan bagi memenuhi keperluan masyarakat Melayu itu sendiri dan memudahkan urusan kehidupan mereka. Walaupun acuan putu ini berfungsi untuk menghasilkan makanan tetapi ianya merupakan seni Melayu yang mendokong falsafah kemelayuan, menggambarkan jiwa budayanya, memaparkan alamnya dan memanifestasikan nilai estetikanya yang tersendiri sepertimana yang ditegaskan oleh Rahmah & Nor Azlin (2004).



Gambar 2: Acuan Kuih Putu Yang Dipamerkan Di Muzium Negeri Terengganu.
Sumber: Ihsan Muzium Negeri Terengganu

Seni rupa Melayu turut mementingkan unsur-unsur utama lain iaitu estetika dan etika selain daripada unsur fungsi itu sendiri. Menurut Nor Azlin (2004) seni rupa Melayu adalah bersifat bersepadu yang memberikan identiti istimewa kepadanya. Seni rupa Melayu ini disepadukan dengan tiga unsur utama iaitu estetika, etika dan fungsi dan tidak pernah ditinggalkan dalam mana-mana hasil karya seni rupa Melayu-Islami, kerana kekurangan salah satu unsur ini menyebabkan seni rupa Melayu tradisional menjadi pincang. Apa yang terkandung di dalam prinsip-prinsip moral termasuk segala nilai terpandu yang didokong oleh sistem kepercayaan dan sistem sosial sesuatu bangsa. Etika turut membabitkan soal pantang larang yang tidak boleh dilanggar sewenang-wenangnya oleh si tukang, seniman, atau apa sahaja nama yang diberikan kepada ahli kesenian tidak terlepas daripada hukum adat dan agama masyarakatnya. Dalam hal ini juga, hasil karya seninya pula melambangkan apa yang dipercayai dan sistem sosial yang dipeganginya. Ini merupakan satu proses timbal balas berbentuk pengawalan sosial yang berlaku secara tidak langsung. Manakala, nilai estetika pada seni rupa Melayu seperti acuan kuih tradisi Melayu ini menurut penjelasan Nor Azlin (2004) iaitu sifat hiasannya yang bersatu dalam objek seni itu sendiri. Bererti sifat seni hiasan Melayu itu kekal selagi objek asasinya masih kekal. Ia musnah ketika objek seni itu sendiri termusnah.

Dari aspek estetika, acuan putu atau koya daripada kayu berukir di bahagian dasarnya dengan pelbagai motif tunggal terutama berunsurkan flora sebenarnya amat menarik untuk dikaji. Secara umumnya, hiasan yang diukir pada dasar sarang tersebut adalah untuk menambahkan lagi keindahan keseluruhan kuih putu dan koya. Proses melakar dan mengukir adalah jenis ukiran timbul pada dasar sarang putu atau koya ini diukir secara terbalik atau '*carve in*

reverse'. Ini kerana corak yang sebenar adalah dapat dilihat pada hasil kuih putu atau koya itu. Daripada pemerhatian penulis terhadap acuan putu di Terengganu dan Kelantan, motif yang diukir tidak hanya terbatas kepada unsur flora tetapi juga unsur-unsur daripada objek kesenian Melayu seperti pending dan caping. Terdapat juga motif-motif yang diilhamkan daripada objek harian, misalnya acuan putu di Terengganu yang memaparkan objek seperti kapak, alat muzik pistol, teko, kaligrafi dan jam dinding. Menurut Zulkefli (2000) bahawa kebanyakan orang Melayu seni ukir merupakan satu daripada cara untuk melahirkan cita rasa naluri manusia yang sememangnya cinta akan sesuatu yang indah kerana yang indah akan melahirkan rasa ketenangan. Walau di mana seni ukiran itu digunakan konsep dan falsafah seni di dalam kebudayaan Melayu tetap sama. Dari segi falsafahnya, seni ukir sebenarnya adalah ekspresi kecintaan pada keindahan. Keindahan pula lahir dari kejujuran seni. Sedangkan sesuatu yang berseni itu hanya dapat dilahirkan melalui kesabaran dan ketekunan. Inilah falsafah seni yang diamalkan oleh kebanyakan tukang dan pengukir Melayu sejak zaman-berzaman.

Motif-motif pada acuan putu dan koya ini adalah bersifat tunggal. Dalam konteks seni ukir kayu, istilah 'putu' ini merujuk kepada sejenis pola iaitu pola bujang atau juga pola putu. Rahmah & Nor Azlin (2004) menjelaskan bahawa pola bujang (juga dipanggil sebagai pola putu) pada seni ukir Melayu mengulang-ulang motif tunggal tetapi mampu menimbulkan kesan visual yang menarik. Biasanya ianya berbentuk ringkas, bergaya bebas dan setiap satu motif boleh berdiri sendiri tanpa lingkaran kepada motif lain. Motif-motif dipilih daripada bentuk flora, buah, kosmos atau makhluk hidup. Jenis-jenis motif daripada tumbuh-tumbuhan dan bunga adalah daripada jenis herba yang biasanya mempunyai nilai perubatan tradisional. Secara tidak langsung, ia berfungsi membekalkan maklumat mengenai fungsi tumbuh-tumbuhan itu sendiri. Berdasarkan beberapa definisi tadi, pengkaji dapat memahami maksud istilah 'putu' iaitu merujuk kepada sejenis kuih biskut tradisi Melayu yang berpolakan tunggal atau bujang. Motifnya mampu berdiri sendiri tanpa memerlukan gabungan motif lain untuk kelihatan menarik sebagai hiasan yang diukir.



Gambar 3: Contoh Motif Pada Acuan Putu Dari Negeri Terengganu.
Sumber: Ihsan Muzium Terengganu

Berdasarkan pemerhatian penulis terhadap acuan putu di Kelantan, Terengganu dan Muzium Seni Asia Universiti Malaya, mendapati pola atau dikenali juga sebagai corak pada acuan putu kebanyakannya dalam bentuk satu punca. Dalam perspektif islam, bentuk satu punca ini memberikan makna yang mendalam tentang kehidupan manusia sepertimana maklumat dari buku bertajuk 'serian ukiran' (1980) terbitan Perbadanan Kemajuan Kraftangan Malaysia. Motif satu punca ini bermaksud bahawa semua yang ada dalam alam ini, asal kejadiannya adalah satu dan seluruh kehidupan insani ini adalah asal puncanya dari hakikat yang satu berkembang melalui tahap-tahap perkembangannya dan menabur zuriat. Misalnya tumbuh dari bunga kembang membawa maksud seluruh kehidupan ini adalah berpunca dari

benih subur dan berkembang. Lapis-lapis kelopak bunga itu menunjukkan tingkat-tingkat kelahiran kehidupan dan alam.

Definisi Acuan

Siti Zainon (1999) mencatatkan bahawa acuan ialah bekas yang mempunyai bentuk tertentu untuk dituangkan sesuatu bahan cecair. Rahmah (2003:2) pula mendefinisikan acuan sebagai bentuk asas yang dijadikan pengukur atau penuang sesuatu barang yang hendak dianyam atau dibentuk sepertinya. Acuan boleh diperbuat daripada kayu, seperti dalam membentuk hasil anyaman: kertas keras, seperti dalam membentuk sulaman jenis tekat; zink, tembaga dan bahan seumpamanya.

Daripada sifat fizikal sarang atau acuan kuih tradisi Melayu, rongga objek fungsional ini adalah terbuka bagi memudahkan hasil acuan atau disebut sebagai '*edible print*' dapat dikeluarkan dengan mudah. Sifat rongga yang terbuka pada acuan atau sarang kuih Melayu Tradisi tersebut, menyamai dengan jenis acuan di zaman primitif awal. Beecroft (1979) menerangkan bagaimana jenis acuan terbuka ini digunakan untuk menghasilkan pelbagai jenis figura dan 'wabak' daripada tanah liat yang dibakar untuk tujuan ritual dan keagamaan di kuil. Selain itu, jenis acuan berongga terbuka ini digunakan untuk menghasilkan alat hiasan yang ringkas. Ianya juga boleh digunakan oleh pembuat tembikar bagi tujuan '*mass-produced*'. Definisi jenis acuan terbuka menurut Langland (1999) iaitu "*The mold is the negative shape that is made from the positive, into which the casting material is poured. In a way, a mold is a casting in itself, since it is usually formed of a soft material or liquid that is placed around the positive and allowed to harden, taking a perfect negative impression of the positive.*"

Berdasarkan penjelasan beliau lagi bahawa acuan berongga terbuka ini atau Langland (1999) sebut sebagai '*open-face molds*' ialah sejenis acuan rigid dan jenis ini menurutnya sering digunakan oleh pengarca. Acuan berongga terbuka atau '*open-face molds*' ini sesuai untuk menghasilkan hasil acuan bersifat timbulan atau '*relief*' sepertimana ulasan beliau iaitu "*one-piece molds are usually open-face molds, which are pretty self-explanatory. They are the kind of molds you would use on a relief. They are generally flat, and one entire face is open to allow the model to be removed, the casting material put in, and the rigid casting removed.*"

Definisi Karya Seni Cetak

Karya seni cetak ialah karya seni atau '*work of art*' merupakan salah satu disiplin dalam bidang seni halus selain seni catan, seni arca dan mempunyai keunikan yang tersendiri berbanding disiplin seni yang disebutkan tadi. Merujuk kepada Myers (1963) aspek estetika pada karya seni cetak adalah merujuk kepada '*quality of a linear art*'. Keindahan karya seni cetak atau beliau sebut sebagai '*the beauty of prints*' itu terpapar menerusi kualiti-kualiti garisan dan jalinan di atas bahantara kertas. Kualiti inilah yang merupakan daya tarikan utama berbanding disiplin seni visual lain. '*Quality of a linear art*' itu tadi adalah berbeza antara keempat-empat kaedah tradisi seni cetak, "*each of the different prints techniques has its own linear qualities through which we may appreciate its esthetic value and the artist's basic purpose.*" (Myers, 1963). Beliau menjelaskan lagi bahawa terdapat tiga (3) tahap keindahan karya seni cetak atau '*the beauty of prints*'. Tahap-tahap tersebut ialah "*the initial beauty of the linear pattern as cut or drawn on the block or plate, the beauty of the line as it emerges from the sheet of paper to which it has been transferred and the beauty of the condition, or 'state', of the impression or print.*"

Menurut Milot (1981) lagi, jenis-jenis cetakan berdasarkan definisi cetakan itu tidak boleh dianggap sebagai *'work of art'*. Ini kerana penghasilan karya seni atau *'work of art'* itu terhasil menerusi gabungan tiga komponen penting. Tiga komponen tersebut iaitu *subject*, *content* dan *composition (form)* adalah merupakan asas kepada penghasilan karya seni halus sepertimana penjelasan Ragans (2005) dan Ocwick et al. (2009). Dalam konteks seni halus, definisi cetakan lebih komprehensif dan dirujuk sebagai 'cetakan asli' sepertimana kenyataan Sharifah Fatimah (1982). Beliau menyatakan bahawa pelukis lebih suka menggunakan istilah cetakan asli (*original print*) iaitu merujuk kepada seni cetak dalam konteks seni halus untuk membezakan hasil karya mereka dengan salinan cetak (*reproduction*) karya-karya seni yang sedia ada.

Secara khususnya makna cetakan asli atau cetakan yang kreatif bermaksud imej yang dibuat dengan menggunakan blok. Pelukis seni cetak menggunakan blok, pisau, alat turis dan lain-lain sebagai bahan seperti seorang pelukis menggunakan cat minyak, berus dan kanvas untuk menghasilkan karya yang sama kreatifnya. Secara ringkasnya, keaslian hasil karya seni cetak diukur daripada proses menghasilkan blok yang dilakukan sendiri oleh tangan pelukis. Manakala, Zigrosser (1968) juga menyatakan bahawa ciri-ciri utama seni cetak dalam konteks seni halus adalah terletak pada gambaran yang dicetak iaitu *"the key to the method of making a print lies in the creation of a master design on a suitable medium, such as a wood block or copper plate, which can be inked and printed to produce a quantity of similar prints. It is a device to produce the "multiple image" – not one but many originals."*

Memetik kenyataan Milot (1981) telah membahagikan seni cetak kepada tiga elemen iaitu reka bentuk, blok atau plat digunakan untuk mencetak rekaan dan bahantara untuk menampung kesan cetakan atau impressi. Begitu juga dengan Ragans (2005) yang turut menjelaskan tiga langkah asas iaitu melibatkan pembentukan blok atau plat, meletakkan warna pada plat dan memindahkan imej daripada plat ke atas permukaan lain. Oleh itu, beliau mendefinisikan seni cetak sebagai *"printmaking is a process in which an artist repeatedly transfers an original image from one prepared surface to another. Paper is often the surface to which the printed image is transferred. The impression created on a surface by the printing plate is called a print."* (Ragans, 2005).

Berdasarkan keterangan di atas, proses menghasilkan karya seni cetak adalah secara berperingkat-peringkat. Bermula daripada menyediakan rekaan yang akan dipindahkan ke atas blok atau plat dan seterusnya dicetak ke atas permukaan seperti kertas untuk menampung kesan cetakan atau *'impression'*. Oleh itu, karya seni cetak merupakan sebuah karya seni halus yang dihasilkan menerusi proses rekaan pada blok terlebih dahulu. Berbeza dengan kegiatan menggambar dalam catan atau lukis yang lebih bersifat *'direct'* iaitu hanya melukis atau mewarna terus atas kertas menggunakan pensil atau berus. Karya seni cetak yang bersifat *'indirect'* sepertimana pandangan Ponirin (1995) adalah lebih sukar kerana pelukis perlu menyediakan imej pada blok terlebih dahulu sebelum mencetak atas kertas. Setiap satu ulangan cetak daripada blok yang sama disebut sebagai 'edisi' dan setiap edisi adalah asli. Oleh kerana karya seni cetak ini mampu dihasilkan banyak edisi maka harganya tidak mahal dan ianya dianggap satu jenis bentuk seni yang demokratik kerana setiap orang memiliki karya yang serupa. Ada juga sesetengah kes, berdasarkan kajian penulis iaitu pembeli turut membeli blok cetakan itu sekali daripada pelukis. Sudah tentu kita boleh memahami maksud dan tindakan pembeli berkenaan!

Penerapan Unsur Kesenian Melayu Menerusi Konsep Acuan Kuih Putu Dalam Karya Seni Cetak

Dekad 80-an telah lahir pelukis-pelukis muda yang bertenaga dan mengisi dunia seni lukis tempatan. Menurut Muliyadi (1995) menggambarkan bahawa era ini cukup prolifik bagi Kajian Seni Lukis dan Seni Reka, Institut Teknologi Mara (kini UiTM) mungkin kerana bertambahnya generasi pelapis hasil didikan pelukis-pelukis era 70-an seperti Dr. Choong Kam Kow dan Ahmad Khalid Yusof. Dari segi stail, generasi 1970-an dan 1980-an terus menampilkan karya-karya berstail universal, serta gaya yang tercetus hasil reaksi kepada seni tradisi serta isu-isu tempatan dan sejagat. Menurut beliau lagi, di samping stail yang menjadi ‘turun-temurun’ sejak era 70-an itu, di era 80-an ini telah mulanya pendekatan-pendekatan lebih menarik iaitu kecenderungan kepada pengolahan media campuran serta persepsi baru terhadap seni tradisi. Pelukis-pelukis mula menggunakan bahan dan media dengan bebas dan ini secara tidak langsung telah membelakangkan sedikit pendekatan konvensional yang terikat dengan media-media tradisi seperti cat minyak cat air dan akrilik. Mereka menggunakan pelbagai media selagi ada, tetapi masih dalam suasana budaya yang terkawal. Ketika ini karya-karya telah dipersembahkan dalam suasana persoalan seni yang baru iaitu tidak meniru dengan menyalin semula imej-imej mahupun motif-motif tradisi.

Penerokaan awal terhadap konsep acuan daripada kuih tradisi, penulis merujuk kepada karya-karya *paper pulp* Dr. Chew Teng Beng. Beliau yang berkemahiran tinggi dalam penghasilan kertas buatan tangan, bukan sekadar menghasilkan kertas untuk tujuan memindahkan imej dari blok menerusi proses percetakan malah menjadikan kertas buatan tangan sebagai imej menerusi kaedah ‘*paper cast*’. Kaedah tersebut beliau namakan sebagai ‘*Hand made paper as an Art Form*’ atau ‘Kertas Buatan Tangan Sebagai Bahan Kreatif’ sepertimana catatan Ibrahim (1978) iaitu “*walaupun pada dasarnya beliau sekarang telah berpuashati dengan hasil usahanya itu sehingga berjaya mencipta kertas buatan sendiri yang diberi nama “Kertas Buatan Tangan Untuk Bahan Kreatif” dari bahan-bahan tumbuhan tempatan, kertas-kertas buangan (sampah) dan pakaian atau kain yang sudah buruk atau koyak dan tidak boleh dipakai lagi, dari bahan tersebutlah beliau berjaya mencipta kertas tersebut.*”

Berdasarkan catatan Tan Kim Seng (1978) bahawa ilham menebalkan kertas ulang guna (*recycle paper*) serta penggunaan bahan tumbuhan tempatan ke atas seni halus membawa Chew Teng Beng menjadi pelukis pertama di Malaysia ini yang berjaya mencipta seni lukisan yang digelar “*Hand made paper as an Art Form*” atau “Kertas buatan sendiri dalam pengucapan seni. T.K. Sabapathy (1979) mencatatkan bahawa Chew Teng Beng telah mempamerkan sebanyak 30 karya seni dalam pameran solo kedua beliau bertempat di Muzium Seni, Universiti Sains Malaysia pada 4-18 Disember 1978. Di sinilah sebanyak 24 daripada 30 karya yang memperlihatkan kreativiti ciptaan kertas buatan tangannya menyatakan “*twenty four of them were, in his words, ‘demonstrations’ of ‘the creative possibilities in using hand-made paper as a creative medium’, the paper employed in these demonstrations was made by his own hands.*” (T.K. Sabapathy, 1979)

Antaranya ialah karya yang menerapkan konsep acuan kuih tradisi iaitu ‘*Tujuh Bulan Setengah*’, 1973, dan ‘*Ang-ku*’, 1977. Berdasarkan pemerhatian penulis terhadap karya iaitu ‘*Tujuh Bulan Setengah*’ (1973), beliau telah menggabungkan teknik ‘*blind printing*’ yang menghasilkan kesan ‘*emboss*’ dan tampalan kuih bulan daripada bahan kertas buatan tangan. Menurut T.K. Sabapathy (1979) bahawa idea karya ‘*Tujuh Bulan Setengah*’, 1973 ini merupakan lanjutan daripada siri ‘*Mandala*’ dan ‘*Origin of Writing*’ di penghujung tahun 1960-an dan awal 1970-an menjelaskan “*Tujuh Bulan Setengah has an iconic presence,*

made up of number of emblems and shapes signifying fecundity, and symbolises an advanced condition of gestation.”



Gambar 4: Karya Dr. Chew Teng Beng Bertajuk ‘Tujuh Bulan Setengah’ (1973).
Paper Cast dan emboss

Chew Teng Beng (Temu Bual, 2010) menegaskan dan mengakui bahawa penggunaan kertas buatan tangan menerusi kaedah tanpa menyediakan acuan dan blok merupakan pendekatan beliau untuk mendapatkan kesan daripada permukaan dengan pantas berbanding kaedah konvensional. Berbeza dengan kaedah konvensional yang menggunakan dakwat untuk mencetak imej daripada blok yang diukir, kaedah ‘*paper cast*’ tanpa menyediakan acuan hanya menjadikan permukaan sedia ada adalah dihasilkan secara ‘*inkless print*’ iaitu tanpa menggunakan dakwat. Pelbagai jenis permukaan telah beliau terokai seperti ukiran kayu, batu karang dan bahagian tubuh manusia.

Pengenalan kepada ‘*paper cast*’ tanpa menyediakan acuan dan blok ini merupakan sumbangan beliau yang ingin memperkembangkan dan memperluaskan potensi bidang seni cetak. Maksudnya, kaedah menghasilkan karya seni cetak tidak terhad kepada pendekatan konvensional semata-mata seperti kaedah *relief* dan *intaglio*. Walau bagaimanapun, penerokaan ke arah pendekatan yang berlainan dengan teknik konvensional hendaklah tidak terputus daripada perhubungan dengan asas seni cetak itu. Dalam konteks penerokaan beliau, Dr. Chew Teng Beng telah berjaya menjadikan kertas buatan tangan bukan sekadar bahantara untuk mencetak yang lazimnya dalam proses konvensional. Kertas buatan tangan diolah menjadi hasil seni yang beliau panggil sebagai “*hand made paper as an Art Form*”. Beliau menegaskan “*so, this is my quickers way of inventing how to get the effect what i want. This is what i do (paper cast). Ini I tak payah buat mold...so this is my invention I gunakan ini tak payah buat mold...my invention but nobody knows. I’m telling you know. Di mana you tengok macam ni? Di pameran you ada tengok tak? Ini saya dah buat 80-an...70-an...saya dah buat ini.*” (Dr. Chew Teng Beng, Temu Bual, 2010)

Selain daripada Dr. Chew Teng Beng, penulis mendapati pendekatan kertas buatan tangan untuk dijadikan hasil karya menggunakan acuan kuih turut mendapat perhatian Dr. Choong Kam Kow. Beliau merupakan antara pelukis cat minyak tanahair era 1970-an yang seangkatan dengan Dr. Chew Teng Beng, Ahmad Khalid Yusof dan Long Thien Shih. Menurut Mulyadi (2001) menjelaskan bahawa Choong Kam Kow telah menggunakan motif-motif budaya pemakanan tempatan sebagai subjek kajiannya. Karya catannya menggabungkan bentuk kuih tradisi, dengan memberi penekanan kepada pembungkusannya yang dapat dianggap sebagai simbol kepada konsep kesatuan dalam kebudayaan Malaysia.

Ketupat dan pulut panggang menjadi sebahagian bentuk yang diketengahkan. Choong Kam Kow (Temu bual, 2010) lebih selesa meletakkan dirinya sebagai pelukis cat minyak. Tetapi pengalaman mempelajari disiplin seni cetak sebagai subjek minor terutama kemahiran menghasilkan kertas buatan tangan dan kaedah sutera saring ketika menuntut di Pratt Institute, New York pada tahun 1965 turut ditonjolkan dalam karya catan beliau. Beberapa kaedah cetakan telah digunakan untuk digabungkan dalam karya-karya catan beliau yang amat ketara menerusi karya-karya seperti *'Rhythm of Growth IX'*, 1990, *'Festive Mood 85-4'*, 1985 dan *'Layers of Dragon Tradition II'*, 2002.

Walau pun beliau meletakkan kedudukan karya-karya seninya dalam kategori catan tetapi penulis berpendapat sebaliknya. Misalnya, penulis merujuk karya bertajuk *'Festive Mood 85-3'*, 1992 amat ketara telah menggunakan pendekatan "*hand made paper as an Art Form*" yang dipelopori oleh Dr. Chew Teng Beng iaitu imej gabungan dari kaedah acuan dan kertas buatan tangan. Berdasarkan pemerhatian penulis, kesan-kesan cetakan atau *'impression'* pada karya ini menggabungkan dua pendekatan. Pendekatan pertama, beliau telah menggunakan teknik *'blind printing'* atau *'gauffrage'* untuk mendapatkan kesan emboss daripada tikar mengkuang yang dicetak atas kertas buatan tangan. Teknik ini merupakan sejenis teknik yang banyak digunakan dalam karya-karya cetakan Ukiyo-E Jepun yang disebut teknik *'karazuri'* sepertimana dinyatakan oleh Hiller (1970). Kedua, beliau menampal hasil acuan daripada sarang kuih cina daripada kertas buatan tangan. Menurut Choong Kam Kow (Temu bual, 2010) penggunaan hasil acuan bermotifkan kura-kura ialah lambang panjang usia pada masyarakat Cina. Beliau menegaskan bahawa subjek-subjek yang dipilih seperti kuih bermotif kura-kura, pulut panggang, tikar mengkuang, ketupat dan *chung tze* adalah amat *significant* kepada amalan kebudayaan di Malaysia. Beliau membawa mesej secara simbolik melalui subjek-subjek tersebut kepada semangat muhibbah dan kesejahteraan dalam hubungan antara kaum di Malaysia.



Gambar 5: Karya Dr. Choong Kam Kow Bertajuk *'Festive Mood 85-3'* Tahun 1992 Menggunakan Acuan Bermotifkan kuih Kura-Kura. Paper Cast, Twine dan Acrylic. 114 x 80 x 5 cm. Sumber: Katalog Pameran *'The Art of Choong Kam Kow: Manifestations of Culture and Nature'*, Guangdong Museums of Art: China dan Ihsan Dr. Choong Kam Kow.

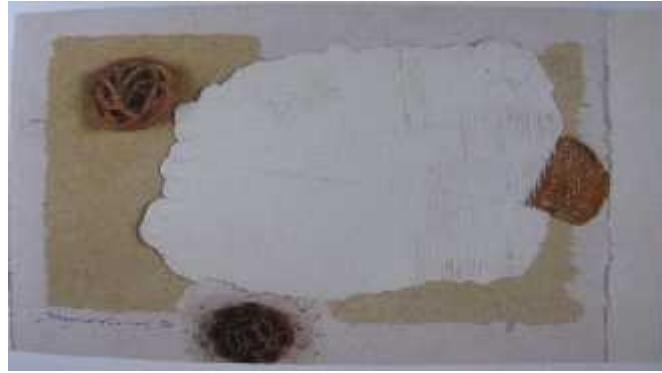
Kesinambungan kepada karya seni cetak berunsurkan idea kuih tradisi tetapi dalam ruang lingkup kesenian Melayu turut mendapat perhatian sebilangan kecil pelukis generasi 1980-an dan 1990-an. Penulis merujuk kepada pelukis, Juhari Said menerusi karya seni cetaknya yang bertajuk *"Our Grandmas Are Printmakers"* tahun 1995. Karya tersebut telah dipamerkan di pameran *'Alternatif Printmaking'* pada tahun 1995. Memetik kenyataan Juhari yang ditulis oleh Mohd. Helmi (1995), wartawan Harian Metro yang menulis bahawa

berdasarkan bentuk kuih bahulu dan juga kuih kapit atau sepi, jelas terbukti kepada kita di zaman datuk dan nenek kita telah wujud seni cetak, sekiranya kita lihat kuih bahulu, ada berbentuk ikan, buah kana dan bermacam lagi.

Beliau telah memilih subjek iaitu penggunaan tiga jenis kuih berasaskan acuan iaitu kuih bahulu, kuih maruku dan kuih kapit bagi mewakili idea beliau. Mesej yang hendak disampaikan adalah sebagai penghargaan beliau kepada datuk dan nenek kita yang membentuk kuih itu berdasarkan alam sekeliling tanpa mendapat pendidikan yang sempurna tetapi tiada siapa yang menghargai hasil mereka. Menurut Juhari Said (Temu bual, 2004) menyatakan bahawa karya *'Our Grandmas Are Printmakers'* tahun 1995 ialah karya seni cetak tiga dimensi telah dapat dijual dengan harga RM 5,000.00 sebuah. Karya tersebut yang dapat dijual dengan harga yang tinggi telah mengejutkan ramai orang. Beliau menganggap mesej pada karya itu penting untuk menerangkan bahawa orang melayu sudah mempunyai kemahiran mencetak sejak dahulu lagi. Sebab itu, beliau berkeras mahu karya tersebut dipamerkan walaupun peringkat awal tidak dibenarkan pihak galeri kerana bentuk karya yang berbeza dengan konteks seni cetak yang lazimnya difahami dalam bentuk dua dimensi.

Rahiemi (2003) menganggap percubaan Juhari Said itu sebagai usaha untuk memperluaskan definisi seni cetak ke arah konsep 'cetakan alternatif'. Beliau berpendapat, tindakan Juhari menggunakan kuih tradisional bersifat tiga dimensi yang juga dinamakan *'edible print'* atau 'hasil cetakan yang boleh dimakan' menjadi elemen bercetak dalam proses pengkaryaan sebagai cubaan eksperimentasi yang mencuit hati pengamal seni cetakan grafis. Provokasi intelektual terhadap pendefinisian seni cetakan dirakam dengan menghargai tradisi tempatan. Karya-karya berunsurkan kuih tradisi tersebut telah dipamerkan di pameran *'Alternatif Printmaking'* tahun 1995 dan *'Grafika'* tahun 1996 berhasrat untuk mengingatkan pengamal seni cetak dan khalayak seni tentang teknik reproduksi bentuk kuih tradisi sudah lama berada dalam budaya setempat. Beliau menggunakan ketiga-tiga jenis kuih kering yang diawetkan, dinamakan *'edible prints'*, sebagai cubaan eksperimentasi yang mencuit hati pengamal seni cetak tanahair. Provokasi intelektual terhadap pendefinisian seni cetakan dirakam dengan menghargai tradisi tempatan menurut kenyataan Rahimie (2003) bahawa "*dalam konteks tradisi membuat kuih tradisional, yang menggunakan acuan seperti kuih bahulu, kuih loyang dan kuih kapit, Juhari cuba membuktikan bahawa bentuk tiga dimensi dapat dicetak ulang berkali-kali dengan seragam*".

Seterusnya karya bertajuk *'Seniman Yang Dilupakan'* tahun 1996, yang menggabungkan plaster dan kuih tradisi atas kertas. Karya ini telah dipamerkan di pameran *'Grafika'* yang diadakan pada Jun 1997 di Balai Seni Lukis Negara, Kuala Lumpur. *'Grafika'* merupakan nama kumpulan pelukis seni cetak yang diterajui oleh Juhari Said bersama-sama dua lagi pelukis iaitu Ilse Noor dan Mohd. Jamil Mat Isa. Juhari Said menjelaskan dalam temu bual pada 2004 menyatakan bahawa medium cetak yang digunakan dalam karya *'Seniman Yang Dilupakan'* tahun 1996 ini ialah kuih tradisi. Beliau tidak mengukir imej kuih menggunakan blok kayu atau lino tetapi meletakkan kuih yang sebenar kerana ingin menceritakan kepada penghayat bahawa kuih juga merupakan satu jenis cetakan. Atas tujuan untuk menyatakan kebijaksanaan orang melayu yang sebenarnya tanpa disedari, sudah lama mempunyai satu teknologi yang boleh menghasilkan edisi iaitu kuih yang dihasilkan secara *'casting'* menurut Juhari Said (Temu Bual, 2004) iaitu "*...dia buat kuih dan tanpa dia tak sedar pun dia buat print. Tetapi sebenarnya dalam kepala, pemikiran orang melayu tu...orang melayu dah ada satu awareness atau satu teknologi yang mana dia boleh buat edition, tapi edition dia kuih tu lah.*"



Gambar 6: Karya Juhari Said Bertajuk 'Seniman Yang Dilupakan' (1996). Plaster dan Kuih Tradisi atas Kertas. Sumber: Buku Akal di Mata Pisau

Penulis amat tertarik dengan karya Rosiah Md. Noor bertajuk '*Putu oh Putu*' tahun 2009 yang berbeza dengan karya-karya pelukis sebelumnya. Pemerhatian penulis terhadap karya '*Putu Oh Putu*' tahun 2009 di Balai Seni Lukis Negara mendapati karya ini menggabungkan teknik cetakan kayu dan hasil acuan kuih putu. Beberapa hasil acuan kuih putu dengan pelbagai saiz dan warna dilekatkan menjadi sebahagian daripada komposisi keseluruhan karya tersebut. Menurut Rosiah Md. Noor (Temu bual, 2010) bahawa karya '*Putu oh Putu*' tahun 2009 merupakan karya monoprin yang menggabungkan kaedah konvensional yang bersifat dua dimensi dan keadah acuan yang menimbulkan kesan tiga dimensi. Beliau menggabungkan teknik potongan kayu sebagai latar belakang dan penggunaan hasil acuan kuih putu daripada kertas buatan tangan yang dicetak menggunakan sarang putu yang dibeli. Warna-warna yang terhasil daripada pewarna makanan ketika proses menguli kertas buatan tangan telah digunakan bagi mewakili warna sebenar kuih putu yang dijual di pasar-pasar iaitu warna putih, kelabu dan merah jambu. Hasil acuan kuih putu tersebut telah ditampal secara susunan yang menggambarkan suasana menikmati juadah minum petang orang Melayu. Sepiring kuih putu dan segelas minuman teh panas sebagai hidangan sekeluarga.

Beliau sengaja menonjolkan imej kuih putu secara tiga dimensi kerana beliau mahu audien melihat kuih putu itu yang sebenar. Beliau percaya bahawa audien lebih mudah dan cepat untuk mengenali imej kuih putu secara tiga dimensi iaitu dalam sifat sebenar berbanding imej secara dua dimensi yang hanya bersifat dekorasi. Idea imej kuih putu secara tiga dimensi juga lanjutan daripada tuntutan '*content*' beliau yang merupakan mesej utama berkaitan isu '*instant*'. Beliau membangkitkan polimik khususnya dalam soal budaya penyediaan makanan dan minuman dalam masyarakat Melayu yang secara tradisinya amat mementingkan ketertiban dan kesantunan. Beliau menganggap budaya tersebut semakin terhakis berdasarkan pengalaman dan pemerhatiannya sendiri. Beliau menjelas dengan lanjut bahawa "*saya pernah involve dalam zaman kuih-kuih putu ni...saya pun berasal daripada kampung, walaupun membesar di bandar...di mana kuih putu ni menjadi...macam sneklah... yang biasa dihidang waktu minum petang. Pada kebiasaannya adalah sinonim dengan kopi. Sebagai satu makanan dan minum petang...kuih kan. Saya cuba kaitkan dengan minum petang, kopi ni tadi. Satu lagi, ianya bukan sahaja ingin mendokumentasikan kuih putu tetapi dari 'content' tadi saya cuba nak mengaitkan dengan 'instant' sebenarnya. Sebab kalau kuih putu, kenapa dah tak popular? Sebab dah banyak sangat 'cookies'...dah banyak sangat yang 'instant'. Kalau kita lihat, kuih putu ini lebih susah...memang banyak step nak buat walaupun bukannya dibakar...campuran kena betul, kena ketuk, nak jemur...jadi orang*"

sekarang ni penuh dengan 'instant' dan tak makan kuih putu ni disebabkan oleh tadi.”
(Rosiah Md. Noor, Temu bual, 2010)



Gambar 7: Karya Rosiah Md. Noor 'Putu Oh Putu'. Tahun 2009. 75 x 60 cm. Sumber: Ihsan Balai Seni Lukis Negara



Gambar 8: Hasil-Hasil Acuan Daripada Kertas Buatan Tangan Menggunakan Sarang Putu Yang Di Beli. Sumber: Ihsan Rosiah Md. Noor

Kesimpulan dan Cadangan

Penerokaan pelukis seni cetak khususnya di era 1990-an terhadap kaedah acuan kuih masih lagi tertumpu kepada penggunaan bahan kertas buatan tangan. Sama ada disedari atau tidak, pelukis masih terikat dengan konsep '*handmade paper as an Art Form*' yang telah dipelopori oleh Dr. Chew Teng Beng sejak 1960-an. Pelukis masih menggunakan acuan-acuan pelbagai kuih tradisi yang dibeli dan lebih menumpukan keperluan '*content*' yang berkisar isu kemasyarakatan dan kebudayaan. Ini jelas sepertimana yang penuli perolehi daripada hasil pemerhatian, temu bual dan maklumat-maklumat sekunder. Walaupun begitu, penulis tidak sekali-kali menganggap situasi tersebut sebagai suatu yang merugikan bidang seni cetak tanahair. Penulis melihat kepada potensi yang boleh dan mungkin belum diterokai oleh pelukis-pelukis seni cetak tanahair terhadap teknologi penghasilan sarang atau acuan kuih putu yang mempunyai persamaan dengan proses penyediaan blok dalam seni cetak.

Terdapat beberapa contoh, yang barangkali penulis fikirkan sesuai dirujuk menjadi inspirasi berkaitan penerokaan yang bersandarkan sesuatu kesenian tempatan. Misalnya, pelukis moden Malaysia iaitu Datuk Chuah Then Teng yang dikenali kerana inovasi medium batik yang ditransformasikan kepada konteks seni halus. Kejayaan beliau menurut catatan Mohd.

Jamil (2004) menjelaskan tentang usaha gigih Chuah Thean Teng sehingga diiktiraf sebagai “Bapa Catan Batik Malaysia” dan dianugerahkan “*Pioneer of Art*” pada tahun 1955 kerana berjaya menggabungkan teknik tradisional batik menggunakan canting dengan estetika Barat yang menghasilkan teknik “keretakan”. Syed Ahmad Jamal (2008) menjelaskan tentang usaha Teng sebagai satu ‘*metamorfosis*’ seni batik daripada menghiasi permukaan fabrik untuk pakaian kepada seni tampak. Satu bentuk karya seni tampak yang istimewa kerana menggambarkan kecintaan terhadap kehidupan masyarakat desa di negara ini. Karyanya juga mempunyai kesan-kesan tiga dimensi melalui pengolahan garis, corak dan tekstur. Merujuk pandangan Ungku Aziz (1968) yang mencadangkan bahawa usaha Teng itu bukanlah perlu meniru gaya proses pengkaryaan tetapi sepatutnya diteladani kerana pengertiannya yang mendalam dan juga kejayaannya serta pandangan yang halus terhadap rakyat.

Dalam konteks seni cetak, penulis melihat potensi yang amat luas dan besar berkaitan penerokaan yang bukan sekadar memanipulasi kertas buatan tangan semata-mata. Ini merupakan peluang kepada komuniti seni cetak umumnya dan pelukis yang berminat khasnya untuk melakukan penerokaan yang lebih mencabar. Merujuk kepada penerokaan terhadap teknologi penghasilan acuan atau sarang kuih tradisi dalam konteks seni halus sepertimana kenyataan Georgio Vasari menerusi bentuk seni yang mewakili nilai estetika masyarakat yang diwakilinya berdasarkan tinggalan masyarakat silam. Mungkin suatu masa nanti atau sedikit masa lagi, kita akan dapat melihat ‘*metamorfosis*’ sarang kuih putu dalam bentuk karya seni cetak pula.

Rujukan

- — — (1980). *Serian Ukiran*. Kuala Lumpur: Perbadanan Kemajuan Kraftangan Malaysia.
- Beecroft, G. (1979). *Casting Techniques for Sculpture*. London: B T Batsford Limited.
- Farish A. Noor & Eddin Khoo. (2003). *Spirit of The Wood: The Art of Malay Woodcarving*. Singapura: Periplus editions (HK) Ltd.
- Hillier, J. (1981). *Japanese Colour Print*. London: Phaidon Press.
- Ibrahim Ghaffar. (1978). Chew Pelukis Dan Pencipta Kertas Kreatif. Dalam *Bintang Timur*. Bertarikh 4 Disember 1978. Kuala Lumpur.
- Langland, T. (1999). Introduction to Casting. In *From Clay to Bronze: A Studio Guide to Figurative Sculpture*. New York: Watson-Guptill Publications.
- Milot, M. (1981). The Nature and Role of The Print. Dalam *History of an Art: Prints*. London: Mcmillian London LTD.
- Mohd. Jamil Mohd. Isa. (2004). Semangat Tradisi Batik. Dalam *Majalah Dewan Budaya, Mei 2004*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Muliyadi Mahamood. (1995). Kedudukan Pelukis Dalam Perkembangan Seni Cetak Negara. Dalam *Katalog Pameran Jubli Perak 25 Tahun KSSR*. Kajian Seni Lukis dan Seni Reka, UiTM, Shah Alam.
- Muliyadi Mahamood. (2002). Tradisi Sebagai Inspirasi Gerak Rasa. Dalam *Katalog Pameran Gerak Rasa*. Kuala Lumpur: Muzium Negara.
- Nor Azlin Hamidon. (2004). *Kesenian Melayu*. Akademi Pengajian Melayu: Kuala Lumpur.
- Ocvick & Stinton & Wigg & Bone & Cayton. (2009). *Art Fundamental*. Eleven Edition. New York: McGraw-Hill International Edition.
- Perbadanan Kemajuan Kraftangan Malaysia. (1980). *Serian Ukiran*. Kuala Lumpur: Perbadanan Kemajuan Kraftangan Malaysia.
- Ponirin Amin. (1995). Seni Cetak Kreatif Dan “The Little Prince”. Dalam *Katalog Pameran ‘Alternatif Printmaking’*. Kuala Lumpur: Galeri Petronas.
- Ragans, R. (2005). *Arttalk*. United States of America: McGraw Hill.

- Rahimie Harun. (2003). Menyusuri Kerjaya Kreatif Juhari Said. Dalam *buku Akal di Mata Pisau*. Malaysian Reinsurance Berhad: Kuala Lumpur.
- Rahmah Hj. Bujang & Nor Azlin Hamidon. (2004). *Kesenian Melayu*. Akademi Pengajian Melayu: Kuala Lumpur.
- S. Myers, B. (1958). Prints and People. In *Understanding The Arts*. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Sabapathy, T.K. (1979). Material, Medium...And So Forth. Dalam *Artscene*. Majalah The National Echo, Bertarikh 13 Februari 1979. Pulau Pinang.
- Seng, T. K. (1978). Chew Teng Beng Pencipta Seni Halus Pertama Di Malaysia. Dalam *Bintang Timur*. Bertarikh 27 September 1978. Pulau Pinang.
- Sharifah Fatimah Zubir. (1982). Mengalok Kecenderungan Baru. Dalam *Dewan Budaya, Jilid 4, Bil.8*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Siti Zainon Ismail. (1999). Acuan Kuih Tembaga (Kuih Loyang dan Buhulu). Dalam *Glosari: Kesenian Budaya Benda*. Kuala Lumpur: Jabatan Persuratan Melayu UKM
- Siti Zainon Ismail. (2009). Seni Rupa Dunia Melayu. (Layari pada 31 Julai 2009). Diperolehi daripada blog Siti Zainon Ismail. <http://senirupasiti.blogspot.com/2009/06/seni-rupa-melayu-kesenian-rakyat.html>
- Syed Ahmad Jamal. (1973). Syor-Syor Bagi Mencapai Objektif-objektif Seni Dalam Perkembangan Kebudayaan Malaysia. Dalam *Asas Kebudayaan Kebangsaan*. Kuala Lumpur: Kementerian Kebudayaan Belia dan Sukan Malaysia.
- Syed Ahmad Jamal. (1992). *Rupa dan Jiwa*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Syed Ahmad Jamal. (2008). Mengenang Chuah Thean Teng. Dalam *Katalog Pameran Satu Penghargaan – An Appreciation*. Kuala Lumpur: Balai Seni Lukis Negara.
- Ungku A. Aziz. (1968). Prakata: Chuan Thean Teng-Pelukis Tanah Air. Dalam *Katalog Pameran Satu Penghargaan – An Appreciation*. Kuala Lumpur: Balai Seni Lukis Negara.
- Zigrosser, C. (1968). Prints. Dalam *Forum Lecturers: The Visual art*. United States: The Voice of America.
- Zulkefli Hanafi. (2000). Perkembangan Seni Hiasan Dalam Kebudayaan Melayu. Dalam *Pola-Pola Hiasan Di dalam Bangunan Tradisional Melayu*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Rujukan Temu Bual

Temu bual bersama En. Juhari bin Mohd. Said pada 17 Mac 2004 dan 10 April 2004 di Akal Di Ulu, Bt. 15 ½, Ulu Langat, Selangor.

Temu bual bersama Dr. Chong Kam Kow pada 27 Oktober 2010 di 25, Jln. SS1/35, Petaling Jaya, 47300 Selangor.

Temu bual bersama Dr. Chew Teng Beng pada 28 Julai 2010 di No. 6, Solok Brook, Pulau Pinang.

Temu bual bersama Rosiah Md. Noor pada 13 Oktober 2010 di Pejabat Pensyarah, Universiti Teknologi Mara, Shah Alam, Selangor.

PEMBELAJARAN SASTRA DENGAN MODEL BERMAIN PERAN MELALUI PEMUTARAN VIDEO WAYANG GOLEK BERBASIS KEARIFAN LOKAL UPAYA PENINGKATAN KETERAMPILAN BERBICARA

Mimin Sahmini

STKIP Siliwangi Bandung
m.sahmini@yahoo.com

ABSTRAK

Kesuksesan dalam belajar dipengaruhi oleh beberapa faktor, diantaranya faktor dari dalam dan faktor dari luar. Faktor dari dalam terkait dengan motivasi dan tujuan siswa dalam belajar. Faktor dari luar dipengaruhi oleh guru, orang tua, sarana prasarana dan lingkungannya. Pembelajaran sastra merupakan salah satu pembelajaran yang dapat mengubah perilaku siswa kearah yang lebih baik, karena sastra merupakan penjelmaan kehidupan manusia dalam tulisan yang menggambarkan atau mencerminkan peristiwa kehidupan masyarakat, dan hasil kreatif manusia dalam mengungkapkan penghayatan dengan menggunakan bahasa. Salah satu pembelajaran sastra adalah menggunakan model pembelajaran bermain peran melalui pemutaran video pemutaran wayang golek sebagai upaya peningkatan keterampilan berbicara. Pemilihan video wayang golek berbasis kearifan lokal, sebagai upaya untuk melestarikan budaya agar generasi penerus bangsa tetap mengenal, mengetahui dan menikmati pertunjukkan wayang tersebut berdasarkan isi dari pertunjukkan wayang golek yang syarat dengan nilai-nilai kehidupan dan penggambaran karakter setiap pelaku dalam pembawaan karakter yang berbeda. Dengan demikian peserta didik dapat menilai isi, pelaku, karakter tokoh, amanat, dan nilai-nilai moral dalam pertunjukkan wayang tersebut melalui model bermain peran.

Kata Kunci: Pembelajaran Sastra, Model Bermain Peran, Wayang Golek, Kearifan Lokal dan Keterampilan Berbicara.

A. Pendahuluan

Lemahnya proses pembelajaran di dunia pendidikan menjadi salah satu permasalahan yang belum terselesaikan. Dalam proses pembelajaran anak sering menjadi objek dalam pembelajaran. Kondisi seperti ini kurang menciptakan kekondusifan situasi belajar. Kreativitas anak dalam proses pembelajaran menjadi salah satu aspek yang menunjang keberhasilan pembelajar, sehingga dihasilkan siswa yang cerdas, terampil, dan berbudi luhur. Agar tercipta suasana belajar yang menyenangkan dan menarik, sudah menjadi kewajiban setiap guru untuk membuar rancangan pembelajaran. Agar tujuan pembelajaran tercapai maksimal, tampaknya perlu ada kerjasama antara guru yang mengampu mata pelajaran yang berbeda, hal ini dilakukan agar terjalin keselarasan dan pertukaran pemikiran yang dapat memperkaya khazanah bahan ajar dan media pembelajaran. Siswa pun harus dijadikan sentral dalam pembelajaran.

Upaya guru untuk menciptakan pembelajaran efektif, perlu dipikirkan oleh setiap guru. Hal ini perlu perencanaan dan pemilihan metode, media yang tepat disesuaikan dengan tujuan pembelajaran. Setiap guru harus mampu membangkitkan semangat siswa dalam

pembelajaran, sehingga setiap siswa dapat berpartisipasi dan menghasilkan temuan-temuan yang bermanfaat bagi kehidupannya dan dapat diaplikasikan dalam kehidupan nyata.

Dalam pembelajaran sastra seharusnya dapat menggugah rasa peserta didik, dari karakter siswa yang kurang peduli terhadap temannya menjadi peduli, dari yang kurang bertanggungjawab menjadi bertanggungjawab, dan dari yang kurang disiplin menjadi disiplin. Adanya perubahan sikap dari hasil pembelajaran dapat dikatakan pembelajaran tersebut baik dan bernilai. Selaras dengan yang dikemukakan oleh Suendar dan Supinah (1993 hlm.1) kebenaran dan keindahan dalam karya sastra hendaknya dikaitkan dengan nilai-nilai benar dan nilai-nilai indah. Dalam sebuah karya sastra harus bisa menjanjikan kepada pencinta sastra suatu kepekaan terhadap nilai-nilai hidup yang arif menghadapi lingkungan kehidupan, realitas kehidupan, dan realitas nasib dalam hidup. Dengan demikian dari pembelajaran sastra, diharapkan setiap siswa mampu menyikapi kehidupan ini tidak dengan keputusasaan. Namun permasalahan yang dihadapinya menjadikan dia lebih kuat dalam menghadapi hidup kedepannya.

Tujuan pembelajaran sastra adalah menghasilkan siswa yang cerdas, berbudi luhur, dan berguna bagi sesama. Artinya, tidak hanya kognitif saja namun dapat mengolah rasa dan dapat melakukan sesuatu yang berguna. Fenomenal alam yang terjadi banyak ditemukan sosok orang yang pintar namun kurang berperasaan, terbukti dengan banyaknya orang yang korupsi, pembunuhan, pelecehan seksual, dan kejahatan-kejahatan lainnya. Hal ini menjadi momok yang menyeramkan jika terus menghantui negara kita. Untuk itu kita sebagai pendidik harus berupaya keras agar menghasilkan peserta didik yang berhati emas dan cerdas sehingga perilaku-perilaku tersebut tidak terulang lagi.

Menurut Fajarini (2014, hlm.123-124) Kearifan lokal adalah pandangan hidup dan ilmu pengetahuan serta berbagai strategi kehidupan yang berwujud aktivitas yang dilakukan oleh masyarakat lokal dalam menjawab berbagai masalah dalam pemenuhan kebutuhan mereka. Dalam bahasa asing sering juga dikonsepsikan sebagai kebijakan setempat “local wisdom” atau pengetahuan setempat “local knowledge”: atau pengetahuan jenius “local genius”. Dengan demikian bahwa kearifan lokal merupakan ilmu pengetahuan yang diperoleh dari hasil pengalaman dan kecerdasan manusia yang dijadikan pedoman hidup.

Negara Indonesia yang memiliki petatah- petitih Melayu, bahasa kromo inggil Jawa, petuah yang diperoleh berbagai suku di Indonesia. Hal tersebut merupakan contoh keragaman ungkapan suku-suku bangsa yang menjadi bagian dari kearifan lokal, yang menjadi kendali dalam menjalankan kehidupan.

Salah satu model pembelajaran aktif adalah model bermain peran merupakan strategi yang digunakan oleh pendidik dengan maksud meminta peserta didik untuk memainkan peran dari cerita yang disampaikan oleh guru atau media pemutaran video atau memunculkan ide atau gagasan secara lisan dan diperagakan. Kegiatan ini perlu dikendalikan oleh pendidik tetapi tidak membatasi semua gagasan yang muncul dari peserta didik, kemudian diperagakan sesuai dengan adegan dan karakter yang telah dipilih oleh peserta didik.

Wayang merupakan seni pertunjukan dari Jawa, bentuk teater rakyat yang sangat populer. Wayang golek adalah seni tradisional sunda, terbuat dari boneka kayu. Penyebarannya terbentang luas dari Cirebon di sebelah timur wilayah Banten di sebelah barat, bahkan di daerah Jawa Tengah yang berbatasan dengan daerah Jawa Barat sering pula dipertunjukkan pertunjukan wayang golek.

Sebagaimana alur cerita pewayangan umumnya, dalam pertunjukkan wayang golek juga biasanya memiliki lakon-lakon baik galur maupun carangan. Alur cerita dapat diambil dari cerita rakyat seperti penyebaran agama islam oleh Walasungsang dan Rara Santang maupun dari epik bersumber Ramayana dan Mahabarata dengan menggunakan bahasa Sunda dengan iringan gamelan sunda (salendro), yang terdiri dari dua buah saron, sebuah peking, sebuah selentem, satu perangkat boning, satu perangkat boning rincik, satu perangkat kenong, sepasang gong, ditambah dengan seperangkat kendang (sebuah kendang indung dan tiga buah kulanter), gambang dan rebab. (Wikipedia)

Fungsi pertunjukkan wayang golek relevan dengan dengan kebutuhan-kebutuhan masyarakat lingkungannya, baik kebutuhan spritual maupun material. Berbicara merupakan kemampuan seseorang untuk mengungkapkan pikiran, gagasan dan perasaan dalam bentuk lisan. Kelancaran berbicara diperoleh dari hasil simakan dan bacaan yang baik. Orang yang terampil berbicara biasanya memiliki daya serap simak yang baik. Seseorang dikatakan terampil berbicara apabila orang tersebut dapat menyampaikan ide, gagasan, pikiran dan perasaan kepada orang lain dengan baik sehingga orang paham betul apa yang disampaikan. Setiap siswa dapat menyampaikan apa pun yang ada dalam benak pikirannya, berdasarkan tontonan pertunjukkan wayang golek. Terampil mengapresiasi dan berekspresi suatu karya sastra bukan hal yang mudah, namun merupakan sebuah proses. Beroleh pengalaman bersastra kita harus membaca beberapa hasil sastra dan menulis pelbagai pengalaman dalam sebuah karya sastra. Dalam hasil sastra tertuang pelbagai pengalaman manusia. Pengenalan mendalam tentang pengalaman hidup dan terkandung dalam sastra serta jawaban kita terhadapnya merupakan apresiasi sastra.

Ekspresi merupakan daya mencipta sebuah karya. Setiap orang memerlukan ekspresi dalam hidupnya. Untuk menghasilkan ekspresi dalam sastra kita harus mencoba dan berlatih menulis baik itu karangan, cerita, puisi, melukis dan lain-lain. Dalam pengajaran sastra kegiatan berekspresi dapat dilakukan dalam kegiatan bercerita, mengarang, berdeklamasi, membaca nyaring, berpuisi dan bermain peran dalam drama.

B. Pembahasan

a. Pembelajaran

Dalam pembelajaran yang menjadi sentral adalah siswa, namun tidak melemahkan peranan guru dalam proses pembelajaran. Guru memiliki peranan yang sangat penting dan tetap harus tampil optimal. Dimana peranan guru dapat mengarahkan siswa dalam berkeaktivitas dan menafsirkan pengetahuan dari hasil bacaan, tontonan, dan suatu kajian. Dengan bimbingan dan arahan guru dapat memberi nutrisi pengetahuan bagi siswa. Mereka tetap harus berperan secara optimal.

Pembelajaran menurut Sanjaya (2006, hlm.104), “ pembelajaran” (instruction) itu menunjukkan pada usaha siswa mempelajari bahan pelajaran sebagai akibat perlakuan guru. Di sini jelas, proses pembelajaran yang dilakukan siswa tidak mungkin terjadi tanpa perlakuan guru. Yang membedakannya terletak pada peranannya saja.

Bruce Weil (Sanjaya, 2006, hlm 104) mengemukakan ada tiga prinsip dalam pembelajaran, diantaranya sebagai berikut.

1. Proses pembelajaran adalah membentuk kreasi lingkungan yang dapat membentuk atau mengubah struktur kognitif siswa. Dengan demikian dalam proses pembelajaran menuntut

siswa untuk dapat beraktivitas dalam menemukan sesuatu hal yang baru berdasarkan temuan sendiri.

2. Berhubungan dengan tipe-tipe pengetahuan yang harus dipelajari, yaitu pengetahuan fisis, sosial, dan logika. Pengetahuan fisis adalah pengetahuan akan sifat-sifat fisis dari suatu objek atau kejadian seperti berat, besar, bentuk, serta bagaimana objek itu berinteraksi satu dengan yang lainnya. Pengetahuan fisis diperoleh melalui pengalaman indra secara langsung.

Pengetahuan sosial berhubungan dengan perilaku individu dalam suatu sistem sosial atau hubungan antara manusia yang dapat memengaruhi interaksi sosial. Contohnya pengetahuan tentang aturan, norma, hukum, moral, nilai, bahasa, dan lain sebagainya.

Pengetahuan logika berhubungan dengan berpikir yang dibentuk berdasarkan pengalaman dengan suatu objek dan kejadian tertentu. Pengetahuan ini diciptakan dan dibentuk oleh pikiran individu itu sendiri, sedangkan objek yang dipelajarinya hanya bertindak sebagai media saja. Misalkan pengetahuan tentang bilangan.

3. Proses pembelajaran harus melibatkan peran lingkungan sosial. Melalui pergaulan dan hubungan sosial, anak akan belajar lebih efektif dibandingkan dengan belajar yang menjauhkan dari hubungan sosial. Oleh karena melalui hubungan sosial itulah anak berinteraksi dan berkomunikasi, berbagi pengalaman yang memungkinkan mereka berkembang secara wajar.

b. Sastra

Sastra Indonesia tidak saja dijadikan sebagai sumber asli bahasa yang kaya akan dialog yang hidup dan menarik untuk dipelajari ciri kebahasaannya, dilafalkan, atau didramatisasikan, tetapi juga dapat dipelajari sebagai sumber sejarah, ekonomi, politik, budaya, sosial, dan agama pada saat karya sastra itu ditulis. Dengan demikian, pembelajaran sastra dapat dijadikan sebagai jendela lintas budaya, sebab, dalam pengajarannya, sastra Indonesia dapat dijadikan sebagai rekaman identitas nasional dan warisan budaya bangsa Indonesia yang menyediakan sumber sejarah, politik, dan budaya Indonesia.

Pembelajaran sastra merupakan pembelajaran yang telah ditetapkan dalam kurikulum pelajaran bahasa Indonesia serta bagian dari tujuan pendidikan nasional, yaitu membentuk manusia yang memiliki pengetahuan dan keterampilan serta kreativitas. Model pembelajaran sastra dengan model bermain peran untuk peningkatan daya berpikir kreatif serta dapat meningkatkan keterampilan berbicara adalah salah satu upaya yang dilakukan oleh pendidik untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Usaha penerapan model tersebut disesuaikan dengan tingkat capaian yang diinginkan oleh pendidik.

Sedangkan yang dimaksud dengan pembelajaran pada hakekatnya merupakan proses komunikasi transaksional yang bersifat timbal balik, baik antara guru dengan siswa, siswa dengan siswa untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Komunikasi transaksional adalah bentuk komunikasi yang dapat diterima, dipahami dan disepakati oleh pihak-pihak yang terkait dalam proses pembelajaran sehingga menunjukkan adanya perolehan, penguasaan, hasil, proses atau fungsi belajar bagi si peserta belajar.

Sastra merupakan salah satu bentuk kegiatan berbahasa. Bahasa sebagai mediumnya, baik antara pengarang dan penikmat karangannya dan bagi penyair serta pembacanya. Kegiatan berbahasa sudah berlangsung lama dan sampai sekarang pun kegiatan tersebut berproses

untuk memenuhi kebutuhan hidupnya. Walaupun banyak keluhan tentang masih kurangnya kegiatan bersastra itu dalam sastra-sastra daerah maupun sastra Indonesia. Akan tetapi, kegiatan itu sendiri tidak pernah berhenti. Dalam sastra ada pembuat, ada produk yang dihasilkan, dan ada penikmat yang menikmati karya tersebut, antara yang satu dan lainnya saling berhubungan. Dari karya sastra yang dihasilkan dengan adanya penikmat atau pembaca sastra akan ada kritikan-kritikan. Dari kritikan tersebut sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan akan mengalami perubahan dan perkembangan.

c. Model Bermain Peran

Menurut Uno (2007, hlm. 25) Beberapa alasan model bermain peran dibuat, diantaranya sebagai berikut.

1. Berdasarkan asumsi bahwa sangatlah mungkin menciptakan analogi otentik ke dalam suatu situasi permasalahan kehidupan nyata.
2. Bermain peran dapat mendorong siswa mengekspresikan perasaannya dan bahkan melepaskannya.
3. Proses psikologis melibatkan sikap, nilai, dan keyakinan (belief) kita serta mengarahkan pada kesadaran melalui keterlibatan spontan yang disertai analisis. Model ini dipelopori oleh George Shaftel.

Karakter orang yang berbeda dalam menyikapi permasalahan dan berhubungan dengan orang lain dengan cara yang unik, merupakan perilaku manusia yang menggambarkan keanekaragaman karakter, dimana orang ingin memerankan peranan orang lain. Dengan demikian untuk memahami diri sendiri dan orang lain sangatlah penting dalam kehidupan ini. Hal ini dilakukan agar kita merasakan hal yang dianggap menyenangkan dan hal yang dianggap menyedihkan dalam kehidupan ini. Pengalaman hidup merupakan pembelajaran secara alami.

Model bermain peran dalam pembelajaran melalui pemutaran video wayang golek berbasis kearifan lokal sebagai upaya untuk meningkatkan keterampilan membaca. Dimana peserta didik dapat memerankan peran yang sesuai dengan karakternya atau yang merupakan kebalikan dari karakternya. Hal ini dapat melatih peserta didik dalam menyikapi kejadian-kejadian yang terjadi dalam kehidupan, sehingga dengan melakukan sesuatu yang di luar kebiasannya dapat menjadikan pembelajaran secara langsung.

Tujuan model bermain peran untuk membantu siswa menemukan jati diri di dunia sosial dan melatih siswa dalam memecahkan permasalahan yang dihadapinya dengan bantuan kelompok. Kegiatan ini dapat membantu siswa dalam mengolah rasa, memperoleh inspirasi, pemahaman yang berpengaruh terhadap sikap, nilai, dan persepsinya. Bermain peran juga dapat mengembangkan keterampilan dan sikap dalam memecahkan masalah, dan upaya untuk mendalami mata pelajaran yang diampu dikaitkan dengan kehidupan nyata.

Langkah-langkah model pembelajaran bermain peran adalah sebagai berikut.

1. Pemanasan, Guru berupaya memperkenalkan siswa pada permasalahan yang mereka sendiri sebagai suatu hal yang bagi semua orang perlu mempelajari dan menguasainya melalui pemutaran video wayang golek.
2. Memilih pemain (partisipasi). siswa dan guru membahas karakter dari setiap pemain dan menentukan siapa yang akan memainkannya.
3. Menata panggung. Dalam hal ini guru mendiskusikan dengan siswa dimana dan bagaimana peran itu akan dimainkan.

4. Guru menunjuk beberapa siswa sebagai pengamat namun demikian, penting untuk dicatat bahwa pengamat disini juga harus terlibat aktif dalam permainan peran.
5. Permainan peran dimulai. Permainan peran dilaksanakan secara spontan. Pada awalnya akan banyak siswa yang masih bingung memainkan perannya atau bahkan tidak sesuai dengan peran yang seharusnya ia lakukan. Bahkan, memainkan peran yang bukan perannya.
6. Guru bersama siswa mendiskusikan permainan tadi dan melakukan evaluasi terhadap peran-peran yang dilakukan. Usulan perbaikan akan muncul. Mungkin ada siswa yang berganti peran atau bahkan alur ceritanya sedikit berubah.
7. Permainan peran ulang, seharusnya permainan peran kedua ini akan berjalan lebih baik. Siswa dapat memainkan perannya lebih sesuai dengan skenario.
8. Pembahasa diskusi dan evaluasi lebih diarahkan kepada realitas.
9. Siswa diajak untuk berbagi pengalaman tentang tema permainan peran yang telah dilakukan dan dilanjutkan dengan membuat simpulan.

d. Wayang Golek

Indonesia sebagai negara berkembang dan negara yang berbudaya, dimana Indonesia kaya akan beragam budaya. Keanekaragaman budaya Indonesia menjadi salah satu aset yang harus diwariskan kepada generasi penerus bangsa. Adapun budaya Indonesia yang menunjukkan ciri khasnya adalah budaya-budaya yang berakar, hidup, dan berkembang di berbagai kelompok suku bangsa dari Sabang sampai Merauke. Seni pewayangan sebagai bagian dari budaya Jawa memiliki relevansi dengan persoalan 'jatidiri bangsa' seni pewayangan dapat diposisikan sebagai salah satu jatidiri bangsa yang perlu mendapatkan perhatian yang kontinyu untuk melestarikan dalam menghadapi tantangan hidup dan perkembangannya.

e. Kearifan Lokal

Kearifan lokal atau sering disebut local wisdom dapat dipahami sebagai usaha manusia dengan menggunakan akal budinya (kognisi) untuk bertindak dan bersikap terhadap sesuatu, objek, atau peristiwa yang terjadi dalam ruang tertentu. Pengertian di atas, disusun secara etimologi, di mana wisdom dipahami sebagai kemampuan seseorang dalam menggunakan akal pikirannya dalam bertindak atau bersikap sebagai hasil penilaian terhadap sesuatu, objek, atau peristiwa yang terjadi. Sebagai sebuah istilah wisdom sering diartikan sebagai 'kearifan/kebijaksanaan'.

Local secara spesifik menunjuk pada ruang interaksi terbatas dengan sistem nilai yang terbatas pula. Sebagai ruang interaksi yang sudah didesain sedemikian rupa yang di dalamnya melibatkan suatu pola-pola hubungan antara manusia dengan manusia atau manusia dengan lingkungan fisiknya. Pola interaksi yang sudah terdesain tersebut disebut setting. Setting adalah sebuah ruang interaksi tempat seseorang dapat menyusun hubungan-hubungan *face to face* dalam lingkungannya. Sebuah setting kehidupan yang sudah terbentuk secara langsung akan memproduksi nilai-nilai. Nilai-nilai tersebut yang akan menjadi landasan hubungan mereka atau menjadi acuan tingkah-laku mereka.

Kearifan lokal merupakan pengetahuan yang eksplisit yang muncul dari periode panjang yang berevolusi bersama-sama masyarakat dan lingkungannya dalam sistem lokal yang sudah dialami bersama-sama. Proses evolusi yang begitu panjang dan melekat dalam masyarakat dapat menjadikan kearifan lokal sebagai sumber energi potensial dari sistem pengetahuan kolektif masyarakat untuk hidup bersama secara dinamis dan damai. Pengertian ini melihat

kearifan lokal tidak sekadar sebagai acuan tingkah-laku seseorang, tetapi lebih jauh, yaitu mampu mendinamisasi kehidupan masyarakat yang penuh keadaban.

Secara substansial, kearifan lokal itu adalah nilai-nilai yang berlaku dalam suatu masyarakat. Nilai-nilai yang diyakini kebenarannya dan menjadi acuan dalam bertingkah-laku sehari-hari masyarakat setempat. Oleh karena itu, sangat beralasan jika Greertz mengatakan bahwa kearifan lokal merupakan entitas yang sangat menentukan harkat dan martabat manusia dalam komunitasnya. Hal itu berarti kearifan lokal yang di dalamnya berisi unsur kecerdasan kreativitas dan pengetahuan lokal dari para elit dan masyarakatnya adalah yang menentukan dalam pembangunan peradaban masyarakatnya.

Teezzi, Marchettini, dan Rosini mengatakan bahwa akhir dari sedimentasi kearifan lokal ini akan mewujudkan menjadi tradisi atau agama. Dalam masyarakat kita, kearifan lokal dapat ditemui dalam nyayian, pepatah, sasanti, petuah, semboyan, dan kitab-kitab kuno yang melekat dalam perilaku sehari-hari. Kearifan lokal biasanya tercermin dalam kebiasaan-kebiasaan hidup masyarakat yang telah berlangsung lama. Keberlangsungan kearifan lokal akan tercermin dalam nilai-nilai yang berlaku dalam kelompok masyarakat tertentu. Nilai-nilai itu menjadi pegangan kelompok masyarakat tertentu yang biasanya akan menjadi bagian hidup tak terpisahkan yang dapat diamati melalui sikap dan perilaku mereka sehari-hari.

Proses sedimentasi ini membutuhkan waktu yang sangat panjang, dari satu generasi ke generasi berikut. Teezzi, Marchettini, dan Rosini mengatakan bahwa kemunculan kearifan lokal dalam masyarakat merupakan hasil dari proses trial and error dari berbagai macam pengetahuan empiris maupun non-empiris atau yang estetik maupun intuitif.

Kearifan lokal lebih menggambarkan satu fenomena spesifik yang biasanya akan menjadi ciri khas komunitas kelompok tersebut. kearifan lokal adalah pengetahuan yang dikembangkan oleh para leluhur dalam mensiasati lingkungan hidup sekitar mereka, menjadikan pengetahuan itu sebagai bagian dari budaya dan memperkenalkan serta meneruskan itu dari generasi ke generasi. Beberapa bentuk pengetahuan tradisional itu muncul lewat cerita-cerita, legenda-legenda, nyanyian-nyanyian, ritual-ritual, dan juga aturan atau hukum setempat.

Kearifan lokal menjadi penting dan bermanfaat hanya ketika masyarakat lokal yang mewarisi sistem pengetahuan itu mau menerima dan mengklaim hal itu sebagai bagian dari kehidupan mereka. Dengan cara itulah, kearifan lokal dapat disebut sebagai jiwa dari budaya lokal.

f. Keterampilan Berbicara

Berbicara adalah proses perubahan wujud pikiran atau perasaan menjadi wujud ujaran atau bunyi bahasa yang bermakna yang disampaikan kepada orang lain.

Melalui pemutaran video wayang golek dan dilanjutkan dengan pembelajaran bermain peran. Para siswa akan lebih aktif dan kreatif, sehingga seluruh siswa lebih berinovasi dalam melaksanakan serangkaian kegiatan pembelajaran. Melalui permainan peran, siswa dapat meningkatkan kemampuan untuk mengenal perasaannya sendiri dan perasaan orang lain. Mereka memperoleh cara berperilaku baru untuk mengatasi masalah seperti dalam permainan perannya dan dapat meningkatkan keterampilan memecahkan masalah.

Dengan model bermain peran menuntut siswa terampil dalam berbicara, sehingga seluruh siswa penuh kesiapan untuk berperan dengan baik. Keterampilan berbicara. Untuk itu,

penerapan model bermain peran sangat tepat diterapkan dalam pembelajaran keterampilan berbicara.

Berbicara merupakan salah satu kegiatan yang banyak dilakukan dalam kehidupan sehari-hari, baik individu atau dalam hidup bermasyarakat. Berbicara merupakan kegiatan produktif karena dalam kegiatan ini orang dituntut menyampaikan ide/gagasan/hasil pemikiran dengan diucapkan.

C. Penutup

Pengajaran sastra di sekolah tidaklah selalu terbebas dari segala prolematika maupun permasalahan yang terkadang nyaris membuat para pendidik menjadi frustrasi. Dengan memahami hakikat pengajaran sastra dan tujuan pengajaran sastra yang sesungguhnya, guru dapat mengembangkan pengajaran sastra di kelas bahkan di luar kelas melampaui batasan nilai yang semula hanya diterjemahkan dalam bentuk angka-angka pada laporan hasil pendidikan. Namun, lebih jauh lagi pengajaran sastra hendaknya mampu membimbing, mengarahkan, dan mengantarkan peserta didik untuk memahami dirinya sendiri dan hal-hal disekitarnya secara cerdas dan berakarakter. Pengajaran sastra yang dikemas dengan baik dan memperhatikan aspek-aspek kebutuhan siswa berpotensi untuk pengembangan apresiasi siswa dan nilai-nilai moral. Pengajaran sastra yang dilandasi dengan kesungguhan dan terencana sistematis akan lebih efektif dalam pencapaian tujuan pengajaran sastra itu sendiri.

Model pembelajaran bermain peran dapat digunakan untuk menciptakan model pembelajaran inovatif, dan diarahkan sebagai upaya pemecahan masalah-masalah yang berkaitan dengan keterampilan siswa dalam berbicara melalui kegiatan bermain peran. Peran yang dimainkan berdasarkan tontonan siswa dalam tayangan wayang golek. Pemilihan wayang golek dilatarbelakangi dari nilai-nilai budaya yang syarat dengan kehidupan masyarakat. Sehingga warisan budaya leluhur tidak hilang karena tergelincir oleh arus globalisasi.

Berdasarkan fakta di lapangan dalam kegiatan berbicara masih ditemukan banyak permasalahan, para siswa masih sulit untuk menyampaikan paparan secara lisan. Melalui model bermain peran dapat menumbuhkembangkan potensi yang dimiliki siswa, baik yang ada dalam dirinya atau potensi dari luar. Sehingga dapat mengembangkan karakter siswa ke arah yang lebih baik.

Daftar Pustaka

- Fajarini, U.(2014). *Sosio Didaktika: Jurnal Peranan Kearifan Lokal Dalam Pendidikan Karakter*. 1 (2), 123-124.
- Sulistiyobudi, N. (2014). *Jantra. Budaya wayang: Kelestarian Tantangan Kedepan*. 9(2), 121-122)
- Sanjaya, W. (2006). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: KENCANA PRENADA MEDIA.
- Suendar, dan Pien Supinah. (1993). *Pendekatan Teori Sejarah&Apresiasi Sastra Indonesia*. Bandung: CV. PIONIR JAYA
- Tiezzi, N. Marchettini, & M. Rossini. *Extending the Environmental Wisdom beyond the Local Scenario: Ecodynamic Analysis and the Learning Community*. <http://library.witpress.com/pages/paperinfo.asp>.
- Tiezzi, N. Marchettini, & M. Rossini. *Extending the Environmental Wisdom beyond the Local Scenario: Ecodynamic Analysis and the Learning Community*.

Uno, H.(2007). *Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Jakarta: Bumi Aksara
Wikipedia,org. Tersedia dalam <https://id.m.wikipedia.org>

MENGENAL NOMBOR TUNGGAL MELALUI PERMAINAN TING TING

¹ Mohamad Daud B Abu Yamin, ² Halimatun Sa'adiah Bt Harith, ³ Khalidah Bt Khalid

IPG Kampus Tun Hussein Onn

ABSTRAK

Penyelidikan tindakan ini dijalankan adalah untuk menilai sejauh mana keberkesanan permainan ting-ting sebagai bahan bantu mengajar dalam meningkatkan penguasaan murid bagi mengenal nombor tunggal. Responden kajian terdiri daripada 10 orang murid prasekolah di sebuah pusat pendidikan awal kanak-kanak di Batu Pahat. Hasil tinjauan awal menunjukkan responden mempunyai masalah asas dalam mata pelajaran Matematik iaitu tidak mengenal nombor tunggal. Responden juga tidak memberikan perhatian semasa pengajaran dan pembelajaran dijalankan di dalam kelas. Responden menunjukkan ciri-ciri tidak berminat dengan pengajaran yang dijalankan dengan menggunakan bahan bantu mengajar yang sedia ada. Kesan daripada tidak mengenal nombor tunggal ini akan menyebabkan murid gagal dalam membuat operasi tambah, tolak, darab, dan bahagi. Instrumen kajian yang digunakan untuk mengumpul data kajian ialah melalui pemerhatian dan ujian kad imbasan. Pemerhatian dijalankan adalah untuk melihat tingkah laku responden semasa proses pengajaran dan pembelajaran berjalan. Manakala ujian kad imbasan adalah untuk menguji tahap penguasaan responden dalam mengenal nombor tunggal. Data-data yang dikumpulkan ini digunakan sebagai data sokongan untuk melihat keberkesanan penggunaan permainan ting ting sebagai bahan bantu mengajar semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Berdasarkan analisis data yang diperolehi, didapati responden menunjukkan respon yang positif dan terlibat secara aktif semasa proses pengajaran dan pembelajaran dijalankan. Responden dapat mengikuti aktiviti yang dijalankan sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran dengan suasana yang menyeronokkan tanpa rasa bosan. Responden juga dapat menjawab dengan betul semasa ujian kad imbasan diberikan. Justeru, dapatan yang diperolehi telah membuktikan bahawa permainan ting ting dapat membantu responden yang mempunyai masalah mengenal nombor tunggal dan secara tidak langsung dapat menarik minat responden untuk mengikuti sesi pengajaran dan pembelajaran.

Kata Kunci : Nombor Tunggal, Permainan Ting Ting

A. PENDAHULUAN

1. Pengenalan

Penguasaan matematik dalam kehidupan merupakan satu kemahiran asas yang perlu dikuasai oleh setiap murid kerana pengetahuan asas Matematik adalah penting untuk kehidupan seharian kita. Mengenal nombor merupakan asas penting dalam mata pelajaran Matematik yang perlu dibina dengan kukuh sejak daripada pembelajaran pra sekolah lagi.

2. Refleksi Pengajaran Dan Pembelajaran

Berdasarkan pengajaran dan pembelajaran (PdP) yang lalu, didapati murid-murid prasekolah ini tidak begitu baik untuk mengenal nombor tunggal apabila disoal. Inisiatif menggunakan bahan bantu mengajar (BBM) sedia ada di sekolah telah dilakukan namun masih kurang berjaya menarik minat murid-murid untuk mengikuti PdP di dalam kelas.

3. Refleksi Nilai Pendidikan

Pendidikan prasekolah adalah peringkat pendidikan paling awal bagi kanak-kanak, selepas pendidikan yang diperolehi daripada keluarga. Guru prasekolah haruslah memikirkan strategi-strategi pengajaran yang boleh menyeronokkan kanak-kanak untuk belajar. Belajar melalui bermain adalah satu teknik pengajaran dan pembelajaran yang berkesan kepada kanak-kanak. Bermain akan membuatkan perkembangan kanak-kanak daripada segi jasmani, emosi atau rohani, dan intelek atau sosial meningkat secara menyeluruh.

B. Fokus Kajian

1. Isu Kajian

Kajian dilaksanakan kerana terdapat murid yang tidak dapat mengenali nombor tunggal dengan baik. Hasil daripada 10 orang murid yang dikaji didapati hanya 3 orang murid mengenali nombor 1, 2 dan 3 manakala yang selebihnya hanya dapat mengenali nombor 1 dan 2 sahaja. PdP yang dilaksanakan sebelum ini berlangsung di dalam kelas dengan menggunakan carta nombor. Murid menunjukkan reaksi tidak berminat dengan PdP yang dijalankan dan apabila diuji, mereka tidak mampu mengingat nombor tunggal tersebut. Semasa PdP berlangsung, didapati terdapat murid yang bermain-main sesama mereka dan sering memerhati ke arah luar bilik darjah. Oleh itu pengkaji akan menggunakan pendekatan belajar secara bermain dalam mengenal nombor tunggal. Permainan ting ting telah dikenalpasti dan sesuai dengan situasi kanak-kanak tersebut. Namun, sedikit pengubahsuaian keatas permainan ini dilakukan supaya boleh digunakan dalam PdP bagi membantu murid mengenal nombor tunggal .

2. Tinjauan Literatur

Bermain adalah satu aktiviti semulajadi dan keperluan bagi setiap kanak-kanak. Mereka belajar dan meneroka melalui aktiviti bermain kerana imaginasi mereka yang tinggi (Morrison, 2000; & Spodek, 1973) dan sejak bayi lagi mereka sudah cenderung untuk memanipulasikan anggota badan mereka sendiri, (Piaget, 1962). Bermain merupakan hak yang seharusnya diberikan kepada kanak-kanak. Ibu bapa, guru, dan masyarakat perlu memainkan peranan penting dalam usaha agar kanak-kanak ini mendapatkan hak tersebut. Bagi tujuan ini Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan(2010)telah memberi penekanan tentang pendekatan belajar melalui bermain dalam proses pengajaran dan pembelajaran di prasekolah.

C. Objektif Kajian dan Soalan Kajian

1. Objektif Kajian

- 1) Meningkatkan minatmurid dalam mengenal nombor tunggal.
- 2) Membantu murid mengenal nombor tunggal melalui permainan ting ting

2. Persoalan Kajian

- 1) Adakah permainan ting ting dapat membantu meningkatkan minat murid dalam mengenal nombor tunggal?
- 2) Adakah permainan ting ting dapat membantu muridmengenal nombor tunggal?

D. Kumpulan Sasaran

Murid prasekolah di di sebuah pusat pendidikan awal kanak-kanak di Batu Pahat Johor iaitu seramai 10 orang. Kesemua mereka hanya mengenali sebahagian kecil nombor tunggal. 3 orang hanya mengenali nombor 1,2 dan 3 sahaja manakala 7 orang lagi hanya mengenali nombor 1 dan 2 sahaja.

E. Tindakan yang Dijalankan

- Responden akan diajar mengenal nombor tunggal dengan menggunakan carta nombor.
- Responden akan diuji dengan menggunakan kad imbasan.
- Hasil jawapan daripada responden akan ditanda(✓) pada borang ujian pra.
- Pada kelas yang lain responden akan diperkenalkan dengan kaedah permainan ting-ting. Tapak permainan ting ting dilukis dengan menggunakan kapur tulis di atas gelanggang bersimen.
- Sebelum responden memulakan permainan ting-ting, responden akan diperkenalkan dengan nombor tunggal. Responden dikehendaki menyebut nombor pada kad imbasan secara berturutan daripada nombor 1 hingga nombor 10 dengan bantuan pengkaji.



- Kemudian responden harus mengundi bagi menentukan giliran untuk bermain
- Responden dikehendaki melompat ke dalam setiap petak sambil menyebut nombor yang terdapat di dalam petak tersebut dengan bantuan pengkaji pada pusingan percubaan.
- Responden perlu melompat dengan menggunakan sebelah kaki pada petak 1,2,3 dan 4.



- Kemudian responden dikehendaki melompat dengan kedua-dua belah kaki ke dalam petak 5 dan 6



- Seterusnya pada petak 7, responden perlu melompat dengan menggunakan sebelah kaki dan diteruskan dengan melompat dengan kedua-dua belah kaki di petak 8 dan 9.
- Pada petak penamat iaitu petak 10, responden akan melompat dengan kedua-dua belah kaki nya berada di dalam petak.
- Setelah habis pusingan percubaan, responden akan bermain permainan ting ting dengan menyebut nombor di dalam petak tanpa bantuan pengkaji.
- Responden yang menyebut nombor yang tidak sepadan dengan petak yang dilompat akan terus dibetulkan oleh pengkaji.
- Setelah responden selesai melompat hingga ke petak 10, mereka akan ditunjukkan dengan sekeping kad imbasan nombor secara rawak.



- Responden tersebut perlu menyebut nombor yang tertera pada kad imbasan tersebut. Sekiranya mereka salah, pengkaji akan terus membetulkan kesilapan mereka.
- Permainan akan diteruskan oleh responden yang lain pula dengan melakukan langkah yang sama.
- Permainan akan diteruskan sebanyak 5 pusingan.
- Setelah selesai 5 pusingan mereka akan diuji dengan kad imbasan nombor. Responden perlu menyebutkan nombor pada kad tersebut yang akan ditunjukkan secara berturutan daripada nombor 1 hingga nombor 10.
- Hasil jawapan daripada responden akan ditanda(✓) pada borang ujian pasca.

F. Cara Pengumpulan Data

1. Pengenalan

Pengumpulan data merupakan langkah yang penting dalam membantu pengkaji menyelesaikan masalah yang dihadapi. Dalam kajian ini, pengkaji telah menggunakan tiga cara pengumpulan data iaitu ujian pra, ujian pasca dan pemerhatian.

2. Ujian Pra dan ujian pasca

Pengumpulan data melalui ujian pra dan ujian pasca ini ialah untuk melihat peningkatan pencapaian responden selepas tindakan dilaksanakan. Data – data ujian pra dan ujian pasca dianalisis dan dibuat perbandingan untuk melihat sejauh mana peningkatan pencapaian responden. Data yang ditunjukkan akan memberi gambaran tentang keberkesanan kaedah yang digunakan.

3. Pemerhatian

Cara pengumpulan data melalui pemerhatian digunakan untuk melihat tingkah laku dan penglibatan murid semasa PdP mengenal nombor tunggal semasa bermain permainan ting ting. Pemerhatian tersebut akan dicatatkan melalui instrumen senarai semak borang pemerhatian (Lampiran 1). Pemerhatian digunakan untuk menganalisa keberkesanan permainan ting ting dalam menarik minat murid melibatkan diri dalam PdP yang dijalankan. Menurut Merriam (2002), pemerhatian adalah cara terbaik untuk mengumpul data ‘first hand counter’ tentang guru dan murid yang hendak dikaji.

G. Analisis Data

Setelah kesemua data dikumpul, analisis data dilakukan untuk mendapatkan keputusan kajian. Keputusan kajian dapat diperoleh melalui borang pemerhatian dan borang soal selidik.

1. Pemerhatian

Bagi instrumen pemerhatian, terdapat 2 aspek yang diperhatikan menggunakan senarai semak di dalam borang pemerhatian (Lampiran 1). Pengkaji menandakan (✓) pada aspek yang ditunjukkan oleh responden dan (x) pada aspek yang tidak ditunjukkan oleh responden dalam jadual borang pemerhatian.

Aspek 1 : Murid suka bermain permainan ting ting

Hasil pemerhatian untuk aspek 1 ini, kesemua responden suka bermain permainan ting ting. Pengkaji telah menandakan (✓) pada aspek ini bagi kesemua responden. Hal ini terjadi mungkin kerana mereka suka bermain dan aktiviti dijalankan di luar bilik darjah. Permainan ini juga ada adalah merupakan satu permainan yang menyeronokkan dan dijalankan secara santai

Aspek 2 : Murid dapat menyebut nombor tunggal dengan bantuan pengkaji semasa bermain permainan ting ting

Hasil pemerhatian untuk aspek 2 ini menunjukkan, kesemua responden tidak mempunyai masalah atau fobia apabila melihat nombor. Mereka sudah dapat menyebut nombor tunggal dengan betul dan sebutan Bahasa Melayu yang jelas dengan bantuan pengkaji. Jadi, pengkaji telah menandakan (✓) untuk kesemua responden bagi aspek ini.

2. Ujian pra dan ujian pasca

Jadual 1: Keputusan ujian pra

Nombor / Responden	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responden A	✓	✓	✓							
Responden B	✓	✓	✓							
Responden C	✓	✓	✓							
Responden D	✓	✓								
Responden E	✓	✓								
Responden F	✓	✓								
Responden G	✓	✓								
Responden H	✓	✓								
Responden I	✓	✓								
Responden J	✓	✓								

(✓) apabila responden kenal dan boleh menyebut nombor tunggal yang ditunjukkan dengan betul

Jadual 1 di atas menunjukkan keputusan ujian pra responden. Ujian pra ini diberikan setelah responden mengikuti PdP menggunakan carta nombor. Hasil ujian pra menunjukkan responden A, B dan C hanya dapat mengenali nombor 1, 2, dan 3 iaitu sebanyak 3 nombor sahaja. Sementara, pelajar D, E, F, G, H, I dan J hanya dapat mengenal nombor 1 dan 2 sahaja iaitu hanya 2 nombor sahaja.

Jadual 2: Keputusan ujian pasca

Nombor / Responden	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responden A	✓	✓	✓				✓	✓	✓	
Responden B	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓
Responden C	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Responden D	✓	✓	✓	✓				✓	✓	
Responden E	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Responden F	✓	✓	✓	✓	✓			✓		
Responden G	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓
Responden H	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓
Responden I	✓	✓	✓		✓	✓	✓			
Responden J	✓	✓	✓	✓			✓	✓		

(✓) apabila responden kenal dan boleh menyebut nombor tunggal yang ditunjukkan dengan betul

Jadual 2 di atas menunjukkan keputusan ujian pasca responden. Ujian pasca ini diberikan setelah responden mengikuti PdP menggunakan kaedah permainan ting ting. Hasil ujian pasca menunjukkan responden E berjaya mengenal nombor 1,2,3,5,6,7,8,9 dan 10 iaitu sebanyak 9 nombor. Responden B berjaya mengenal sebanyak 8 nombor iaitu 1,2,3,4,5,6,9 dan 10. Responden G juga berjaya mengenal sebanyak 8 nombor iaitu 1,2,3,4,7,8,9 dan 10. Responden C mengenal sebanyak 7 nombor iaitu 1,2,3,4,5,6 dan 7 begitu juga dengan responden H yang dapat mengenal sebanyak 7 nombor iaitu 1,2,3,4,8,9 dan 10. Selebihnya seramai 5 orang responden berjaya mengenal 6 nombor dengan nombor yang berbeza-beza setiap responden. Secara kesimpulannya, kesemua responden telah dapat mengenal lebih banyak nombor berbanding dengan kaedah yang digunakan sebelum ini.

H. Rumusan

Kajian ini menunjukkan murid-murid prasekolah yang menjadi responden seronok belajar nombor tunggal melalui teknik permainan ting ting. Sebelum menggunakan teknik permainan ting ting didapati murid-murid hanya dapat mengenal sebahagian kecil nombor tunggal iaitu nombor 1,2 dan 3. Setelah murid-murid belajar nombor dengan teknik permainan ting ting, didapati bahawa murid-murid dapat mengenal lebih daripada no 1,2 dan 3 dan pencapaian yang terbaik ialah terdapat responden yang mampu mengenal sehingga 9 nombor. Secara kesimpulannya, murid-murid pribumi ini mampu menguasai pembelajaran yang diajar jika menggunakan kaedah yang mampu menarik minat mereka.

I. Cadangan Kajian Seterusnya

Kajian ini boleh diteruskan dengan menggunakan kumpulan sasaran dan di tempat yang berbeza bertujuan bagi menentukan kebolehppercayaan kaedah ini.

Rujukan

- Bahagian Perkembangan Kurikulum KPM. (2010) *.Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan*. Kuala Lumpur
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2000, 5th ed.). *Research Methods in Education*. London, Routledge/Falmer

- Kajian yang tidak diterbitkan. (2010). *Kajian-kajian lepas berkaitan pendidikan awal kanak-kanak di peringkat tadika atau pra sekolah*. Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Piaget, J. (1960). *Child's Conception of Geometry*. New York, Basic Books
- Sharan B. Merriam. (2009, 3rd ed.). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. John Wiley & Sons Inc

USING MODELLING AND THINK-ALOUD PROTOCOLS TO TEACH LESSON PLANNING TO TEACHER TRAINEES

Nagamah Raju Sathian

Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn
nagamah@iptho.edu.my

ABSTRACT

This paper was written based on an action research carried out in Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat, Johor. The participants of the action research were 29 Semester 5 teacher trainees pursuing their degree in Teaching English as a Second Language (TESL) at the institute. The participants had completed courses on the methodology of teaching the four skills, namely Listening, Speaking, Reading and Writing in their earlier semesters. In Semester 5, the teacher trainees undertake a course called Linking Theory to Practice. For this course the trainees are required to apply the theoretical knowledge that they had gained in their methodology courses to produce lesson plans. They are also required to implement their lessons through micro teaching sessions. It was found that the participants faced problems in lesson planning, specifically in selecting appropriate strategies and activities to achieve the desired learning outcomes of the lesson. The problem existed among many of the participants. As an initiative, an action plan was developed whereby modeling and think-aloud protocols were used to teach lesson planning to the participants. After four sessions of implementing the plan, the trainees' lesson plans were assessed using the assessment rubrics provided by the Practicum Unit. The same rubrics are used as an assessment tool while the teacher trainees undergo their practical sessions in schools. The complete set of rubrics evaluates the trainees' planning as well as implementation of the lesson in the classroom. For the purpose of this research, the participants were assessed only on planning, specifically on one aspect of planning, that is their ability to select appropriate strategies and activities to achieve the desired learning outcomes of the lesson. Analysis of the participants lesson plans indicated that there was a significant improvement in the participants' abilities to choose and design appropriate strategies and activities for their lessons. Based on the results of the action research, which indicate modeling and think-aloud protocols as efficient strategies to teach lesson planning, it is suggested and hoped that teacher trainees would use the think-aloud protocols each time they plan their lessons, not only during their practical assessment sessions but also when they become practising teachers in future.

Keywords : modeling, think-aloud protocols, lesson planning, rubrics

A. Introduction

The key to good teaching lies in effective preparation and planning (Butt, 2008). Carlgren (1999) cited in John (2006), echoes the same idea as he says that the practice of planning is as important as the practice of teaching. If we want our trainees to implement effective lessons during teaching practice, we have to make sure that they have the skills necessary to produce good lesson plans. This includes designing activities that are suitable for the various stages of the lesson. However, it is a known fact that many teachers, particularly beginning teachers, find lesson planning problematic.

Teacher trainees are exposed to theories and principles of teaching English during their eight-semester training programme in the teacher training institute. The content of the courses is based on the course pro-forma and aims to equip the trainees with sufficient theoretical

knowledge as a basis for their teaching practice as well as for the real teaching world. Most often, trainees show good understanding of the theories. However, many face problems in planning effective lessons. An attempt to help the trainees overcome or deal with the problem would have to start with identifying and selecting the specific area of the problem/

The trainees are able to design creative and interesting activities to teach the topics based on the syllabus. However the activities are not matched appropriately with the stages of the lesson. For example, an activity selected for the Presentation stage does not have sufficient input from the teacher. Another example is an activity designed for Production stage which does not provide pupils sufficient opportunities to speak. Hence, the issue that needs to be dealt with would be the trainees' ability to select strategies and activities that are appropriate for the lesson.

1. Rationale for selection of the Issue

There were several reasons for choosing to address the issue of selecting activities appropriate to the various stages of the lesson. **Firstly**, this issue is predominant in all areas of language teaching. I have discovered the same problem recurring in the Stories for Young Learners course that I taught the earlier semester. My colleagues teaching the other methodology courses have also indicated that they too have come across this problem among the trainees. **Secondly**, this issue has to be addressed at the lesson planning stage so that the actual implementation of the lesson would be smooth and effective. If it is not addressed, it would lead to another problem, that is ineffective teaching and learning. **Thirdly**, the trainees are in Semester Five and if they are not helped to deal with the issue, they might face major problems when they are sent to schools for their first teaching practice in the later part of the semester. Therefore the issue of selecting strategies and activities appropriate to the stages of the lesson needs to be addressed.

2. Significance and Value of Focusing on the Issue

By dealing with the selected issue, I hoped to eliminate the problem of poor lesson planning in the area of selection of appropriate activities. Consequently, it was my hope too that my trainees would be able to perform better in their teaching practice. Addressing this issue would also help me to equip my trainees with the necessary skills to have a stronger foundation in lesson planning. I believe that good lesson planning skills are essential for my trainees to become effective teachers throughout their career. In other words, by addressing this issue, I hoped to prepare the trainees for the real world of teaching.

An action plan was developed as an attempt to deal with the issue. The plan was to use modeling and think-aloud protocols to teach lesson planning.

3. Aims and Outcomes of the Plan

The aim of the action plan was to prepare my teacher trainees for good lesson planning. Specifically, I hoped that they would be able to use appropriate strategies as well as design activities that are appropriate for the various stages of the lesson. To help them in this direction, I planned to use modeling and think-aloud protocols as strategies to teach lesson planning.

4. ELT Principles Guiding the Plan

Good planning leads to effective teaching (Butt, 2008). To enable teacher trainees to plan effective lessons, the teacher training programme provides them with theoretical input which

form the basis of their lesson planning. Various methodology courses are offered to provide them with this knowledge to assist them in their planning.

The most common approach used in lesson planning is the Presentation, Practice, Production approach (PPP). During the Presentation Stage, teacher presents new vocabulary or the topic. Basically, this is where teacher is in control and provides the input for the lesson. The Practice stage is where the students practice the vocabulary or language item introduced in the earlier stage. The third stage of the lesson which is the Production stage is where students produce what they have learnt in a communicative activity. Trainees had been introduced to this approach in the ELT Methodology course in Semester Two. However, their actual experience of planning lessons based on this model was in Semester Three during their methods courses. In addition to PPP, the trainees had been exposed to other approaches such as Engage, Study and Activate (ESA). Harmer (1998) explained the concept of ESA as stages of a lesson. 'Engage' refers to the stage where teacher tries to arouse students' interest, curiosity and engage their emotions. The next stage, 'Study' is where teacher provides activities which focus on language or information and how it is constructed. In the final stage, which is 'Activate', teacher provides activities to get students to use language as communicatively as they can. Trainees were also familiar with task-based learning which offers students an opportunity to process language which is being learned more naturally. The primary focus of the classroom is the task and language is the instrument which the students use to complete it. The classroom tasks will generate students' own language and create an opportunity for language acquisition (Krashen, 1996).

The trainees had been provided with the necessary input regarding lesson planning but they were not able to put it down to practice effectively in their lesson plans. Hence, my action plan to address this issue was to revisit these theories of lesson planning to reinforce trainees' understanding. In addition, I planned to engage in explicit teaching in this area. Loughran (2007) states that 'in teaching about teaching, making the tacit explicit offers students opportunities to see into practice so that they can better understand and relate to the deliberations, questions, issues, concerns and dilemmas that impact the pedagogical reasoning undergoing the practice'.

5. Objective of the Action Research

The objective of this action research, undertaken to address the problem faced by the teacher trainees in lesson planning, was to ascertain the effectiveness of modeling and using think-aloud protocols in improving the trainees' ability to plan appropriate strategies and activities to achieve the desired learning outcomes of their lessons.

B. Methodology

1. Participants of the Action Research

The participants of the action research comprised of 29 Semester 5 teacher trainees undergoing their Bachelor in Teaching programme at the Tun Hussein Onn Teacher Training Institute (Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn), Batu Pahat, Johor. They were from the Teaching of English as a Second language (TESL) option.

The participants had already been exposed to the theories and the various methods and approaches to second language teaching during the first four semesters of their programme. They had taken courses such as ELT Methodology, Teaching of Listening and Speaking, Teaching of Reading, Teaching of Writing and Teaching of Grammar. The courses were

aimed at providing theoretical knowledge as well as practical ideas to teach English in the primary schools.

In Semester 5, the participants were offered the Linking Theory to Practice course. The main objective of this course was to enable the trainees to apply the theoretical knowledge that they had acquired in their lesson planning and implementation. This action research was carried out while the participants were in the first half of Semester 5. It is necessary to be mentioned here that these participants went for their first four-week practicum session during the second half of the semester.

2. Instrument used in the Action Research

The instrument used in the research was the lesson plan. The participants were asked to write lesson plans to teach any of the language skills for a selected primary class, one before the implementation of the action plan and one after the implementation of the plan. The lesson plans were assessed using the rubrics provided in the Assessment Guidelines of the Practicum Unit.

3. Procedure of the Action Research

The first step of the research was identifying the problem. This was done based on my examination of the participants' lesson plans in the earlier semester. It was also based on feedback from my colleagues who had taught the various methodology courses to the participants.

Having identified the problem, I needed to assess their ability in lesson planning, focusing on the selection of appropriate strategies and activities to achieve the lesson objectives. This was done by assessing the lesson plans that the participants prepared prior to the implementation of the action plan.

The next step was the implementation of the action plan. The first part of the syllabus of the Linking Theory to Practice course was revisiting the theories related to the teaching of Listening and Speaking, Reading, Writing and Grammar which I carried out through explicit teaching. For this purpose, I employed the modeling technique and think aloud protocols.

Modeling required me to teach in the way that I wanted my trainees to teach. I needed to ensure that I did not fall into the category of 'Do as I say and not as I do' trainers. According to Loughran (2007), modeling is looking into practice and demonstration of exemplary practice. I walked through the lesson planning with the trainees, step by step, by demonstrating how I would select or design activities that match the relevant stages. To complement my demonstration, I used the think aloud protocol which Loughran (2007) considers a valuable way of helping teacher trainees to 'see into their teacher educator's practice'. As I demonstrated how I selected and designed suitable activities, I verbalised my thoughts so that the participants understood what went on in my mind as I did the planning. The questions I asked myself, the options that I looked at and the decisions that I made as I planned my activities were modeled with the hope that the participants would have a better insight into the planning process.

Having modeled the process, I wanted my trainees to think about their lesson planning and for this purpose I needed to teach them to enhance their meta-cognitive skills. As Loughran(2010) puts it, "To develop and enhance students' meta-cognition, there is a need to

explicitly link that skill development to the way we teach, which means that the teaching procedures we use should challenge students' thinking and their thinking about thinking". I employed the procedures suggested by Loughran (2010) that is, predict, observe and explain. I asked them to predict the consequences or the effect of introducing a particular activity at a particular stage. For example, carrying out an information gap activity at the practice stage where the students have not had enough practice in using the language item. Other situations may be given too. The trainees needed to predict the outcome of introducing the activity at that stage of the lesson. The second procedure, 'observe', was done when the trainees were asked to observe the use of the activity and record what they saw happening. This was done when I actually carried out the activity to a group of students. The 'Explain' step was when there was a discussion on what they saw happening during the demonstration and what they expected to happen. The whole idea behind this activity was to make trainees develop their meta-cognitive skills and raise awareness of the mental processes one experiences in planning.

I adapted the reciprocal teaching strategies used by teachers and students to enhance reading comprehension in my attempt to help my trainees become good lesson planners. The strategies that are identified by Oczkus (2004) are predicting, questioning, clarifying and summarizing. For my purpose, I used mostly the strategies of predicting, questioning and clarifying. In reading comprehension, predicting involves 'previewing the text to anticipate what may happen next' (Oczkus, 2004). Similarly in teaching lesson planning, I got the participants to predict the consequences of using a particular activity at a given stage in the lesson. I gave possible classroom situations to allow for predictions to take place. By using the questioning strategy, I got my participants to question their choices and decisions in selecting activities. The participants also used this strategy during our discussions on my demonstrations of activities to understand my decisions about selection of activities. Clarifying, another strategy used by good readers, was adapted in addressing the issue with lesson planning. I encouraged the participants to seek clarification as we discussed my demonstration of activities. Some of the ideas that were relevant were the think-alouds, scaffolding, meta-cognition and cooperative learning. These ideas seemed to be similar to a certain extent to what Loughran (2007) has written in relation to teaching student teachers as I have mentioned earlier. By employing these strategies and activities, I hoped to make things clearer for the participants and for them to independently plan suitable and effective activities for their lessons.

Reciprocal teaching is an instructional activity to promote students' reading comprehension but I believed that it could be adapted to teach lesson planning. Reading Loughran (2007) confirmed my thoughts. He shows that thinking aloud and developing meta-cognitive skills are all in the direction of teaching lesson planning.

After the implementation of the action plan over a four-week period, the participants were asked to prepare lesson plans. The lesson plans were assessed in the same manner as the assessment of the pre-implementation of plan lesson plans. The focus of the assessment was on the aspect of selection of strategies and activities. The results of the assessment are discussed in the next section.

C. Results and Discussion

The participants' lesson plans were analysed using the assessment rubrics provided by the Practicum Unit. The focus was on the aspect of teaching and learning strategies. A

comparison was made between the trainees' level of achievement before the implementation of the action plan and after implementation.

The rubrics provide achievement descriptors of five levels. Level 1 indicates that the strategies and activities selected by the trainees are not suitable with regards to the lesson objectives, the content of the lesson and the pupils' abilities. This is the lowest level of achievement. Level 2 indicates that trainees' choice of strategies are not quite suitable based on the same aspects as in Level 1. The difference between the two levels is that for Level 1, the strategy and activity selected by the trainee are totally irrelevant. Trainees at Level 2 achievement fare slightly better as their choice of activities can still be accepted as relevant but not quite suitable. Level 3 is the average level of achievement. The strategies and activities planned by the trainees are partially suitable as they are only able to achieve part of the lesson objectives. This would mean that only part of the lesson objectives would be achieved using the selected strategies and activities. Level 4 achievement show that the trainees' choice of strategies and activities are suitable while Level 5 indicates excellent choice of very suitable strategies and activities to achieve the desired learning outcomes. Levels 4 and 5 also indicate the inclusion of ICT and thinking skills in the activities.

The analysis of the trainees' achievement level before and after implementation of the action is shown in Table 1 and Figure 1.

Table 1: Participants' Achievement Levels – Pre and Post Implementation of Action Plan

	Plan				
Levels of achievement	1	2	3	4	5
Pre-Implementation of action plan	0	8	17	4	0
Post-Implementation of action plan	0	0	7	18	4

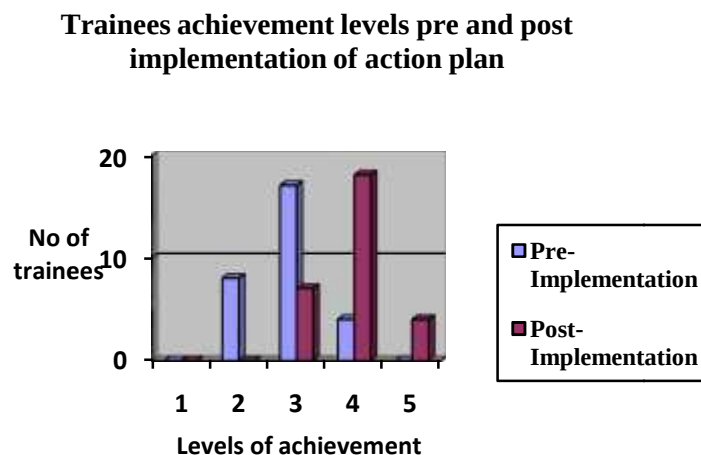


Figure 1: Participants' Achievement Levels – Pre and Post Implementation of Action Plan

The pre implementation results showed that fortunately none of the trainees were at Level 1. The trainees were not totally incapable of designing activities for teaching. 8 of the trainees were identified as Level 2 achievers. The majority of them were able to achieve Level 3. There were 4 trainees who were above average and they achieved Level 4. None made it to Level 5.

Analysis of participants' lesson plans after four weeks of modeling and using think-aloud protocols showed marked improvement. The trainees showed better understanding and

ability to use appropriate and effective strategies to achieve the desired outcomes of the teaching and learning process. The lowest level of achievement was Level 3. There were 7 trainees who were still average in their planning of strategies and activities. 18 of the trainees, a significant number, were at Level 4. This means that they were able to plan appropriate strategies and activities for their lessons. In addition, there were 5 trainees whose planning was excellent. Their choice of strategies and activities placed them at Level 5.

The significant improvement in the trainees' abilities to use appropriate strategies and activities in their lesson planning indicates that the use of modeling and think-aloud protocols in teaching lesson planning to teacher trainees is effective.

D. Conclusion

1. Strengths of the Action Plan

I have identified some strengths of my action plan. **Firstly**, the plan was feasible because it was part of my teaching strategy for the Linking Theory to Practice course that I was teaching this particular group of trainees in that semester. The topics covered in the syllabus of the course were similar to the focus of my plan. **Secondly**, the plan was implemented early in the semester and it provided my trainees sufficient practice before they went out for their four-week teaching practice. Their teaching practice stint was their opportunity to put to practice what we had gone through together in implementing the plan. **Thirdly**, I was able to monitor and evaluate the effectiveness of my plan when I observed these trainees in action for their practicum. It is true that I was not able to observe all of them as the lecturers were assigned only a certain number of trainees. However, I was able to monitor and evaluate their teaching through feedback from their supervisors and also by examining their lesson plans. **Lastly**, the results of the action plan would have far-reaching consequences as it would provide the trainees with the fundamental skill of good planning, a skill they as future teachers cannot do without.

2. Limitations of the Action Plan

Among the problems I faced in the implementation of the plan was time. Since the participants had a very heavy timetable, it was difficult to find additional time to practice the strategies. Class lecture hours were the only time available and this was not sufficient. It would have been better if the plan could have been implemented for a longer duration. Another limitation was the attitude and interest of the trainees to go through the various activities of the plan which required face-to-face interaction with the trainer. Some of the participants did not show much enthusiasm due to their hectic schedule as well as anxiety.

3. Concluding Thoughts

The development of the action plan was truly a learning experience as it made me reflect upon my practices in the course of identifying an issue related to teaching and learning. There were many issues that I could point to but I found the issue on selecting activities that are appropriate for the various stages of the lesson to achieve the desired learning outcomes of the lesson as the most pressing. This is due to the fact that this is a problem for trainees when they have to deal with lesson planning which is a requirement for all their methods courses. It is also a problem I have seen among trainees whom I observed during teaching practice. The issue identified made me question my own teaching. Did I do it right? Did I show them how to design or select activities for their lesson? Did they really understand the theories and principles given to them?

Based on the results of the action plan, the idea of using modeling and think-aloud protocols to address this issue seems to be effective as majority of the trainees have indicated capability of devising appropriate activities for their lessons.

To further enhance lesson planning, it might be appropriate to encourage trainees to use the think-aloud protocols as they plan their lessons. By doing this, we can hope that our trainees would put a lot of thought into their planning as they question their choices and decisions. Good lesson planning is the key to effective teaching and it is hoped that the experience that trainees had gained during the implementation of the action plan would prepare them to be effective teachers in the classroom.

References

- Butt (2008). *Lesson Planning (3rd ed)*. Continuum International Publishing Group.
- Carlgren(1999) cited in John (2006). *Lesson Planning and the Student Teacher*. Journal of Curriculum Studies 38:4
- Harmer,J.(1998) *How to Teach English*. Longmans.
- Krashen,S.(1996). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Prentice Hall.
- Loughran, J. (2007). *Developing a Pedagogy of Teacher Education*. New York:Routledge
- Loughran, J.(2010). *What Experts Do – Enhancing Professional Knowledge for Classroom Practice*. New York: Routledge.
- Oczkus, L.(2004). *Reciprocal Teaching at Work – Strategies for Improving Reading Comprehension*. Newark: International Reading Association.

**“MAKAN SEPAGETI DI RUMAH”
(MARI TERAPKAN SEHARI TANPA GADGET ITU INDAH DI RUMAH)
SEBAGAI GERAKAN DALAM UPAYA MENGEMBALIKAN
MASYARAKAT INDONESIA PADA KULTUR TIMUR MELALUI
PENDIDIKAN INFORMAL**

Novi Widiastuti

Siliwangi Bandung Institute of Education
noviw9@gmail.com

ABSTRAK

Indonesia adalah "raksasa teknologi digital Asia yang sedang tertidur". Jumlah penduduk Indonesia yang mencapai 250 juta jiwa adalah pasar yang besar. Pengguna smartphone Indonesia juga bertumbuh dengan pesat. Lembaga riset digital marketing Emarketer memperkirakan pada 2018 jumlah pengguna aktif smartphone di Indonesia lebih dari 100 juta orang. Dengan jumlah sebesar itu, Indonesia akan menjadi negara dengan pengguna aktif smartphone terbesar keempat di dunia setelah Cina, India, dan Amerika. Dokter spesialis olahraga, dr Sophia Hage, mengatakan orang tua perlu membatasi pemakaian *gadget* anak. Menurut dia, pemakaian *gadget* untuk anak sebaiknya tidak lebih dari dua jam per hari. Ini bisa membantu anak membatasi lama waktu yang dihabiskan untuk kegiatan duduk, kegiatan duduk diam atau aktivitas *sedentary* bisa memunculkan berbagai masalah kesehatan, seperti penyakit jantung, diabetes melitus, dan hipertensi. "Untuk menurunkan risiko kesehatan, anak usia 5-12 tahun harus mengurangi waktu kegiatan *sedentary* (perilaku diam) setiap hari (Kementerian komunikasi dan informatika, 2015). Melihat permasalahan di atas, memang harus segera dilakukan gerakan pada semua pihak tidak terkecuali keluarga. Keluarga melalui pendidikan informal aka sangat memiliki andil dalam perubahan peradaban masyarakat. Gerakan yang menjadi bahasan dalam artikel ini adalah gerakan mengurangi penggunaan gadget sehingga dapat meminimalisir resiko dari penggunaan gadget yang berlebihan. Gerakan ini dinamakan "Makan sepageti di rumah" merupakan akronim dari Mari Terapkan Sehari Tanpa Gadget di Rumah sebagai upaya mengembalikan masyarakat pada kultur timur Indonesia. Setiap keluarga menerapkan gerakan ini sehingga paling tidak ada satu hari saja untuk kembali pada dunia nyata tanpa gadget. Melalui gerakan ini diharapkan setiap masyarakat atau anggota keluarga terstimulus untuk melakukan komunikasi langsung dengan anggota keluarga, tanpa gangguan gadget.

Kata Kunci : *Gadget, Kultur Timur, Masyarakat, Pendidikan Informal*

A. PENDAHULUAN

1. Latar Belakang

Indonesia adalah negara berkembang yang senantiasa mengikuti perkembangan zaman. Perkembangan Indonesia di segala aspek pembangunan menjadikan Indonesia sebagai negara yang dapat diperhitungkan keberadaanya. Indonesia dengan berbagai keragaman adat, budaya, suku menjadikan Indonesia sebagai negara yang kaya akan budaya dan dikenal oleh masyarakat dunia.

Budaya secara harfiah berasal dari Bahasa Latin yaitu *Colere* yang memiliki arti mengerjakan tanah, mengolah, memelihara ladang (menurut Soerjanto Poespowardojo 1993) Budaya adalah keseluruhan sistem gagasan tindakan dan hasil karya manusia dalam rangka kehidupan masyarakat yang dijadikan miliki diri manusia dengan cara belajar. Budaya berasal dari bahasa Sansekerta yaitu *buddhayah*, yang merupakan bentuk jamak dari *buddhi*

(budi atau akal) diartikan sebagai hal-hal yang berkaitan dengan budi dan akal manusia. Dalam bahasa Inggris, kebudayaan disebut *culture*, yang berasal dari kata Latin *Colere*, yaitu mengolah atau mengerjakan. Bisa diartikan juga sebagai mengolah tanah atau bertani. Kata *culture* juga kadang diterjemahkan sebagai "kultur" dalam bahasa Indonesia.

Berkaitan dengan isu budaya dan globalisasi, Jan Pieterse (2004) dalam *Globalization as Hybridization* memaparkan tentang hibridisasi kultur dalam globalisasi. Pieterse (2004) sendiri mendefinisikan globalisasi sebagai suatu keadaan dimana dunia menjadi makin seragam dengan banyak aspek yang standarnya cenderung berkiblat pada Barat. Mendefinisikan globalisasi sebagai suatu keadaan yang menyeragamkan segala sesuatu, Pieterse (2004) kemudian memaparkan dalam karyanya bahwa hal ini tidak serta merta membuat budaya-budaya atau perbedaan-perbedaan spesialis masing-masing negara kemudian melebur menjadi satu. Hibridisasi lantas muncul sebagai suatu gagasan dalam globalisasi dimana budaya dan perbedaan antar negara tersebut diakomodasi, saling bertukar, tanpa menghilangkan identitas aslinya. Terlebih dahulu dijelaskan di dalam *Globalization as Hybridization* perbedaan mendasar dari kata kultur atau budaya itu sendiri. Pieterse (2004) membedakan kultur menjadi 2 definisi, kultur sebagai sesuatu yang bergantung pada teritori atau wilayah, dan kultur sebagai bagian dari manusia (Pieterse 2004). Hibridisasi dalam globalisasi ini selanjutnya membahas tentang kultur dalam definisi yang kedua yakni kultur sebagai bagian dari manusia.

Dengan penjelasan tersebut diatas tentang 2 definisi kultur, Pieterse (2004) menjelaskan bahwa kultur adalah sesuatu yang memang sudah ada dalam diri tiap-tiap individu. Selanjutnya, dimanapun individu tersebut berada, seharusnya kultur tersebut dengan sendirinya mengikuti individu bersangkutan. Ketika kemudian suatu kultur bertemu dengan kultur yang lain, menurut Pieterse (2004), akan terjadilah pertukaran dan pencampuran kultur. Pertukaran dan pencampuran kultur dalam hal ini tidak serta merta berarti kedua kultur melebur menjadi satu. Pertukaran dan pencampuran dalam hal ini berarti, kedua kultur saling memperkaya, dan menyerap unsur-unsur dari masing-masing kultur yang sekiranya dapat memperbaiki dirinya tanpa sedikitpun menghilangkan identitas aslinya.

Kultur yang sudah melekat pada diri seseorang sebaiknya tidak hilang dikarenakan masuknya kultur lain atau pengaruh globalisasi. Globalisasi berdampak pada perubahan teknologi yang membantu pekerjaan manusia. Teknologi yang berkembang dengan sangat pesat ini sebaiknya disikapi dengan sangat bijak sehingga tidak melunturkan kultur yang sudah melekat dalam diri bangsa Indonesia.

Teknologi sudah menjadi teman hidup sehari-hari. Disadari atau tidak, teknologi yang berperan membantu pekerjaan manusia, kini membuat manusia tergantung pada teknologi. Teknologi sering dikenal dengan istilah gadget. Makna gadget menurut beberapa sumber seperti dalam *Kamus Besar Bahasa Indonesia* disebut sebagai "acang" sedangkan menurut Wikipedia.org :

A gadget is a small technological object (such as a device or an appliance) that has a particular function, but is often thought of as a novelty. Gadgets are invariably considered to be more unusually or cleverly designed than normal technology at the time of their invention. Gadgets are sometimes also referred to as gizmos.

Dapat diartikan bahwa gadget adalah seperangkat elektronik berukuran kecil yang berguna membantu pekerjaan manusia menjadi lebih praktis dan gadget berkembang sangat cepat. Beberapa alat yang sering kita sebut gadget diantaranya adalah *handphone*, *smartphone*,

tablet. Perkembangan gadget di Indonesia cukup pesat, karena Indonesia adalah pasar yang sangat menjanjikan bagi para produsen gadget. Kini gadget bukan lagi barang mewah, melainkan barang yang wajib dimiliki oleh semua kalangan masyarakat.

Gadget memang sangat bermanfaat bagi kelangsungan hidup manusia. Namun tidak dapat dipungkiri, gadget pun berdampak negatif terhadap kehidupan manusia. Menurut penelitian (Doni Harfiyanto dkk, 2015:4) (1) Gadget yang memiliki berbagai macam aplikasi akan membuat siswa lebih mementingkan diri sendiri. (2) Siswa yang telah menggunakan media sosial digadget mereka, lebih banyak menggunakan waktunya untuk berkomunikasi di media sosial dibandingkan belajar. Penelitian tersebut mengungkapkan bahwa terjadi perubahan pada pola komunikasi di masyarakat setelah adanya gadget. Orang lebih senang ngobrol via *smartphone*, daripada tatap muka. Dampak positif dari *smartphone* adalah mampu mendekatkan yang jauh namun negatifnya adalah mampu menjauhkan yang dekat.

Kalimat tersebut sangat bertolak belakang dengan kultur masyarakat timur. Indonesia dikenal dengan gotong royongnya, ramah tamah, dan sopan santunnya. Namun, lambat laun, *smartphone* membuat manusia menjadi tak acuh terhadap lingkungan sekitar, tetapi sangat peduli dengan informasi yang jauh dari pandangan. Anak-anak dirumah kini lebih asyik dengan *smartphone* daripada ngobrol di ruang makan bersama keluarganya. Kebiasaan masyarakat Indonesia yang dikenal dengan “*anjang sono*” yaitu saling berkunjung pada saudara, tetangga, atau teman, kini sudah jarang dilakukan. Adanya proses reduksi komunikasi di masyarakat Indonesia yang dipengaruhi oleh munculnya gadget.

Pernyataan diatas sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Nesy Aryani Fajrin (2013) terhadap 15 remaja di Pedukuhan II Dukuh Kilung, Kec. Galur, Kabupaten Kulon Progo diperoleh data bahwa :

Handphone sangat berpengaruh terhadap pola pikir remaja. Kemajuan teknologi menciptakan nilai-nilai, norma, kebudayaan, gaya hidup, dan ideology baru bagi remaja dan masyarakat desa. Mereka menjadi malas untuk bersosialisasi, lunturnya jiwa sosial, perubahan pola interaksi sehingga tidak ada bedanya antara masyarakat desa dan masyarakat kota. Menggeser jati diri mereka yang memiliki norma serta budi pekerti yang luhur bahkan kemerosotan moral sehingga menimbulkan pola pemikiran baru dalam kehidupan sehari-hari dan segi keagamaan mereka, ini merupakan akibat dari adanya alat-alat konsumsi baru salah satunya adalah *handphone*.

Pendidikan seyogyanya menjadi sebuah lembaga yang mampu mengembalikan kultur masyarakat timur tanpa mengabaikan manfaat dari gadget sebagai alat yang membantu pekerjaan manusia. Perlu adanya program yang digulirkan di dunia pendidikan untuk mengatasi permasalahan tersebut. Pendidikan informal dapat menjadi solusi yang pertama dan utama untuk menyelesaikan masalah tersebut. Pendidikan informal adalah pendidikan yang pertama diperoleh seseorang dalam memulai kehidupannya, sehingga permasalahan ini sebaiknya dikembalikan pada pendidikan di keluarga. Penelitian ini mengungkapkan langkah solutif yang dapat diterapkan pada pendidikan Informal yaitu melalui program “Makan Sepageti di Rumah” yang merupakan akronim dari Mari Terapkan Sehari Tanpa Gadget di Rumah.

2. Identifikasi Masalah

- a. Indonesia adalah "raksasa teknologi digital Asia yang sedang tertidur". Jumlah penduduk Indonesia yang mencapai 250 juta jiwa adalah pasar yang besar. Pengguna *smartphone* Indonesia juga bertumbuh dengan pesat. Lembaga riset digital marketing Emarketer

memperkirakan pada 2018 jumlah pengguna aktif smartphone di Indonesia lebih dari 100 juta orang. Dengan jumlah sebesar itu, Indonesia akan menjadi negara dengan pengguna aktif smartphone terbesar keempat di dunia setelah Cina, India, dan Amerika. Kementerian komunikasi dan informatika. (2015).

- b. Menurut data analisis digital dari *Groupe Speciale Mobile Association* (GSMA) *Intelligence*, perangkat mobile seperti tablet, smartphone, dan telepon mencapai 7,22 miliar unit. Angka itu berbeda tipis dengan populasi manusia di bumi, sekitar 7,2 miliar. (Aries Setiawan, Agus Tri Haryanto, 2014).
- c. Dokter anak asal Amerika Serikat, Cris Rowan, dalam tulisannya di *Huffington Post*, mengatakan perlu ada larangan penggunaan gadget pada usia anak di bawah 12 tahun. Sudah banyak penelitian yang membuktikan dampak negatif gadget pada anak.
- d. Dokter spesialis olahraga, dr Sophia Hage, mengatakan orang tua perlu membatasi pemakaian *gadget* anak. Menurut dia, pemakaian *gadget* untuk anak sebaiknya tidak lebih dari dua jam per hari. Ini bisa membantu anak membatasi lama waktu yang dihabiskan untuk kegiatan duduk, kegiatan duduk diam atau aktivitas *sedentary* bisa memunculkan berbagai masalah kesehatan, seperti penyakit jantung, diabetes melitus, dan hipertensi. "Untuk menurunkan risiko kesehatan, anak usia 5-12 tahun harus mengurangi waktu kegiatan *sedentary* (perilaku diam) setiap hari.
- e. Penggunaan gadget di kalangan remaja
Terdapat 70% pelajar yang menyatakan bahwa mereka memiliki *gadget* karena ingin mengikuti kemajuan teknologi. 10% pelajar lainnya memiliki *gadget* karena diberi oleh orangtua mereka. Selain itu, pelajar memiliki *gadget* karena ingin mendapatkan kemudahan dalam komunikasi.

Permasalahan di atas menjadi dorongan terbesar untuk memberikan solusi agar masyarakat tidak kecanduan gadget serta mengembalikan pola komunikasi dan interaksi sosial di masyarakat Indonesia melalui pendidikan informal. Solusi yang ditawarkan adalah mengajak masyarakat untuk menjalankan sebuah gerakan yang disebut dengan "Makan Sepageti di Rumah". Artikel ini akan membahas mengenai gerakan tersebut.

3. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan gerakan solutif yang dinamakan "Makan Sepageti di Rumah" sebagai upaya mengembalikan kultur timur masyarakat Indonesia melalui Pendidikan Informal.

B. KAJIAN TEORI

1. Kultur Masyarakat Indonesia

Kultur berasal dari serapan bahasa asing yaitu "*culture*" yang artinya adalah budaya. Budaya atau kebudayaan berasal dari bahasa sanskerta yakni *buddhayah*, yaitu merupakan bentuk jamak dari *buddhi* (budi atau akal). Diartikan sebagai hal-hal yang berkaitan dengan budi dan akal manusia. (Koentjaraningrat, 1974: 80).

Menurut Tylor, kebudayaan adalah keseluruhan aktivitas manusia, termasuk pengetahuan, kepercayaan, seni, moral, hukum, adat-istiadat, dan kebiasaan-kebiasaan lain (Nyoman Kutha Ratna, 2005: 5).

Oleh karena itu, kebudayaan atau kultur setiap tempat akan berbeda tergantung karakteristik masyarakat sebagai penghuni wilayah tersebut. Kebudayaan akan dibentuk dan terbentuk oleh akal dan pikiran masyarakat yang menempati wilayah tersebut.

Masyarakat dalam istilah bahasa Inggris adalah *society* yang berasal dari kata Latin *socius* yang berarti (kawan). Istilah masyarakat berasal dari kata bahasa Arab syaraka yang berarti (ikut serta dan berpartisipasi). Masyarakat adalah sekumpulan manusia yang saling bergaul, dalam istilah ilmiah adalah saling berinteraksi. Suatu kesatuan manusia dapat mempunyai prasarana melalui warga-warganya dapat saling berinteraksi. Definisi lain, masyarakat adalah kesatuan hidup manusia yang berinteraksi menurut suatu system adat istiadat tertentu yang bersifat kontinyu, dan yang terikat oleh suatu rasa identitas bersama. Kontinuitas merupakan kesatuan masyarakat yang memiliki keempat ciri yaitu: (1) Interaksi antar warga-warganya, (2) Adat istiadat, (3)Kontinuitas waktu, (4) Rasa identitas kuat yang mengikat semua warga (Koentjaraningrat, 2009: 115-118).

Indonesia memiliki budaya yang berbeda dari masyarakat lainnya. Budaya dibentuk oleh aktivitas dan interaksi sosial masyarakat itu sendiri. Interaksi sosial adalah :
Interaksi sosial adalah suatu hubungan timbal balik antara individu dengan individu lainnya, individu dengan kelompok dan sebaliknya. Interaksi sosial memungkinkan masyarakat berproses sedemikian rupa sehingga membangun suatu pola hubungan. Interaksi sosial dapat pula diandaikan dengan apa yang disebut Weber sebagai tindakan sosial individu yang secara subjektif diarahkan terhadap orang lain (Johnson, 1988: 214).

Masyarakat Indonesia dikenal dengan ramah tamah, sopan santun dan sifat gotong royong dengan sesama. Bentuk interaksi yang harmonis terjalin dalam masyarakat. Namun seiring berkembangnya teknologi informasi yaitu gadget, membuat perubahan dari pola interaksi masyarakat. Masyarakat menjadi individualistik, karena lebih senang dengan dunianya sendiri. Komunikasi dilakukan dengan orang-orang yang jauh namun tidak dengan yang dekat.

Selain itu, kecanggihan gadget membuat seseorang bisa dengan mudah mengirim foto bahkan video .

2. Konsep Gadget

a. Sejarah gadget

Untuk mengetahui **pengertian gadget**, dapat ditelusuri kembali pada abad 19 di mana asal-usul dari kata "gadget" pertama kali muncul. Menurut Kamus Inggris Oxford, ada bukti anekdotal untuk penggunaan gadget sebagai nama tempat untuk menyimpan item teknis yang mana orang tidak dapat mengingat nama sebenarnya, hal ini berlangsung sejak tahun 1850-an. Contoh, pada buku Robert Brown, *Spun yarn and Spindrift* pada tahun 1886 menyebutkan seorang pelaut pulang dengan membawa *clipper* teh Cina yang pertama kali dibuat dan digunakan lalu menyebutnya gadget.

Etimologi dari kata gadget telah lama diperdebatkan. Sebuah cerita beredar luas menyatakan bahwa kata gadget diciptakan ketika Gaget, Gauthier & Cie, perusahaan di balik penundaan dari pembangunan Patung Liberty (1886), membuat versi kecil dari monumen tersebut dan menamakannya setelah perusahaan mereka, namun hal ini bertentangan dengan bukti bahwa kata itu sudah digunakan sebelumnya di kalangan kelautan, dan fakta bahwa kata itu belum populer setidaknya di Amerika Serikat, sampai setelah Perang Dunia I.

Sumber lain menyebutkan bahwa kata gadget merupakan penurunan dari *gchette* bahasa Perancis dari alat pemicu yang diterapkan pada berbagai mekanisme alat tembak, atau *gage* yang dalam bahasa Perancis berarti alat kecil atau aksesoris.

Pada paruh kedua abad 20, istilah gadget diambil sebagai konotasi dari *compactness and mobility*. Dalam esai 1965 *The Great Gizmo* (istilah yang digunakan bergantian dengan gadget di seluruh esai), kritikus arsitektur dan desain Reyner Banham mendefinisikan pengertian gadget sebagai berikut:

Kelas karakteristik produk AS mungkin yang paling berkarakteristik adalah unit berukuran kecil dengan kinerja tinggi, dalam kaitannya dengan ukuran dan biaya, yang berfungsi untuk mengubah keadaan yang sebelumnya tidak bisa dibedakan menjadi kondisi yang lebih dekat dengan keinginan manusia. Minimum keterampilan diperlukan dalam instalasi dan penggunaannya, dan ia tidak bergantung pada infrastruktur fisik atau sosial di luar dirinya, dan ia dapat dipesan dari katalog dan dikirimkan ke pengguna. Sebuah pelayan atas kebutuhan manusia, perangkat clip-on, gadget portabel, telah mewarnai pemikiran Amerika dan tindakan yang jauh lebih dalam

1) Jenis Gadget

Di masa ini, kehidupan para remaja tidak terlepas dari penggunaan *gadget*. Menurut *Oxford Dictionaries* (n.d.), definisi *gadget* adalah “a small mechanical device or tool, especially an ingenious or novel one”. Berdasarkan definisi tersebut, terdapat beberapa jenis *gadget* yang umumnya digunakan oleh para remaja, antara lain (a) *smartphone*, (b) *laptop*, dan (c) komputer tablet.

Smartphone adalah jenis telepon seluler yang dapat mengoperasikan berbagai fungsi dan aplikasi seperti pada komputer. Pada umumnya, *smartphone* memiliki layar yang cukup lebar (*Oxford Dictionaries*, n.d.). *Blackberry*, *iPhone*, dan *Samsung* merupakan tiga merek *smartphone* yang berkembang saat ini.

Laptop adalah “komputer pribadi yg [sic] agak kecil, yg [sic] dapat dibawa-bawa dan dapat ditempatkan di pangkuan pengguna, terdiri atas satu perangkat yg [sic] mencakupi papan tombol, layar tampilan, mikroprosesor, biasanya dilengkapi dng [sic] baterai yg [sic] dapat diisi ulang” (Kamus Besar Bahasa Indonesia, 2008, h. 790).

Komputer tablet merupakan jenis komputer yang dilengkapi dengan layar sentuh sehingga tidak menggunakan *mouse* atau *keyboard* dalam pengoperasiannya (*Oxford Dictionaries*, n.d.). *iPad* dan *Samsung Galaxy Tab* merupakan contoh produk komputer tablet yang umumnya digunakan oleh para remaja.

2) Permasalahan akibat gadget

Gadget diciptakan untuk membantu pekerjaan manusia, khususnya *smartphone* yang sudah menjadi kebutuhan primer masyarakat Indonesia. Pertama kali muncul *handphone*, tidak semua masyarakat mampu membeli teknologi tersebut, namun seiring berjalannya waktu, para produsen membidik pasar yang lebih luas dengan menciptakan *handphone* atau sekarang sudah berkembang menjadi *smartphone* dengan harga jual yang sangat terjangkau oleh semua kalangan. Kalangan pelajar, pegawai, bahkan buruh-buruh kuli pun mampu membeli *smartphone*. *Smartphone* membuat komunikasi menjadi lebih cepat, murah, dan mampu menjangkau wilayah terpencil sekalipun. Sehingga setiap orang kini bisa berkomunikasi tanpa memikirkan jarak dan waktu. *Smartphone* menjadikan dunia tanpa jarak.

Selain dampak positif dari gadget atau *smartphone*, muncul juga berbagai permasalahan yang diakibatkan oleh berkembangnya gadget. Gadget mampu mendekatkan yang jauh, namun menjauhkan yang dekat. Sebelum ada gadget, komunikasi dilakukan melalui surat yang

diantar oleh pak pos bisa sampai 3 hari, namun kini dengan surat elektronik atau e-mail, surat akan diterima dalam hitungan menit bahkan detik.

Permasalahan yang diakibatkan oleh gadget akan diklasifikasikan menjadi tiga aspek yaitu, sosial ekonomi, sosial politik, dan sosial budaya.

Sosial ekonomi, timbulnya sifat konsumerisme di kalangan masyarakat. Masyarakat cenderung konsumtif terhadap gadget. Meskipun gadget sebelumnya masih bisa dipakai, namun timbul keinginan membeli gadget baru hanya dengan alasan mengikuti perkembangan zaman. Meskipun aplikasi yang digunakan masih sama misalnya Whatsapp, Line, Facebook, instagram, path. Hanya saja, kini gadget dijadikan sebagai symbol kesuksesan seseorang. Produsen bersaing menciptakan gadget dengan berbagai harga mulai dari ratusan ribu hingga puluhan juta. Sehingga gadget membentuk kelas sosial di masyarakat Indonesia. Masyarakat Indonesia yang beraneka ragam, disatukan oleh pancasila, namun kini dipecah kembali oleh perkembangan teknologi khususnya gadget.

Sosial politik, gadget masuk ke Indonesia dibawa oleh negara asing yang dengan mudah memasarkan barangnya di Indonesia. Masyarakat Indonesia yang konsumtif menjadi sasaran empuk para produsen asing maupun lokal. Produsen asing akan lebih dipercaya daripada produsen lokal dikarenakan sejarahnya munculnya gadget bukan dari Indonesia. Pemerintah Indonesia belum mampu membatasi penjualan gadget produk luar negeri sehingga produk dalam negeri kalah saing, Hal ini menyebabkan lemahnya perekonomian bangsa.

Sosial Budaya, gadget adalah perantara yang membantu masuknya budaya asing ke Indonesia dengan sangat cepat, karena hanya dengan hitungan detik kita dapat mengetahui dunia luar. Terjadilah westernisasi, yaitu masuknya budaya barat dan mempengaruhi pola kehidupan masyarakat Indonesia.

Pola kehidupan masyarakat Indonesia yang berubah akibat perkembangan gadget diantaranya adalah :

1. Seseorang akan menjadi lebih peduli terhadap orang yang jauh, daripada orang terdekat. Berita tsunami di Jepang akan lebih cepat menyebar, daripada berita tetangga yang sakit keras.
2. Kini orang banyak yang rela membayar pulsa internet hanya untuk berbicara dengan teman sekolah tetapi sangat jarang melakukan komunikasi dengan anggota keluarga yang masih tinggal serumah.
3. Tempat atau sarana public dipenuhi oleh orang-orang yang tangannya tidak lepas dari gadget.
4. Tanda Gangguan jiwa

Masyarakat punya kebiasaan berdoa sebelum makan, namun fenomena sekarang adalah foto dan upload di media sosial adalah ritual yang dilakukan sebelum makan. Segala hal yang dilakukan kini di upload ke dunia maya melalui media sosial. Negatifnya adalah foto-foto yang tidak senonoh diupload secara bebas, dan pelaku merasa tidak bersalah melakukan itu.

Untuk menghindari berbagai dampak negatif yang ditimbulkan dari gadget baik secara langsung maupun tidak langsung, diperlukan sebuah gerakan solutif. Perlu ada satu hari saja minimal untuk mencoba melepaskan kecanduan seseorang terhadap gadget dan mengembalikan seseorang pada kehidupan nyata mulai dari lingkungan keluarga. Diharapkan gerakan ini mampu mengembalikan kultur ketimuran masyarakat Indonesia yang santun,

ramah, melakukan interaksi secara harmonis dinatara masyarakat, memiliki kepedulian tinggi terhadap sesama, dan lingkungan.

b. Konsep Pendidikan Informal

Pendidikan informal menurut Undang-Undang No 20 Tahun 2003 adalah jalur pendidikan keluarga dan lingkungan yang yang berbentuk kegiatan secara mandiri.

Pendidikan Informal adalah pendidikan yang diselenggarakan di luar sekolah, pendidikan tidak di program secara tertentu, tidak ada waktu belajar, metode mengajar tidak formal, evaluasi tidak sistematis, tidak diselenggarakan pemerintah. Pendidikan informal lebih dikenal dengan pendidikan keluarga.

Keluarga adalah lingkungan dan pertama dan utama dalam kehidupan seseorang. Oleh karena itu, pendidikan informal menjadi fondasi perkembangan seseorang baik perkembangan fisik maupun psikis.

Baik buruknya seseorang dapat dinilai dari pendidikan informal dalam keluarganya. Sopan santun, ramah, peduli terhadap sesama, seharusnya sudah ditanamkan sejak dini dalam keluarga. Pendidikan formal dan non formal menjadi faktor pendukung terbentuknya karakter seseorang.

Keluarga adalah kelompok sosial yang terdiri atas dua orang atau lebih yang mempunyai ikatan darah, perkawinan, atau adopsi. Dengan demikian , dapat diambil suatu intisari pengertian keluarga yaitu:

1. keluarga adalah kelompok sosial terkecil yang umumnya terdiri dari ayah, ibu, dan anak.
2. hubungan sosial diantara keluarga relative tetap yang didasarkan pada ikatan darah, perkawinan atau adopsi.
3. hubungan antar keluarga dijiwai oleh susunan afeksi dan rasa tanggung jawab.
4. fungsi keluarga adalah memulihkan, merawat, dan melindungi anak dalam rangka sosialisasi agar mereka mampu mengendalikan diri dan berjiwa sosial.

Keluarga merupakan satu kesatuan hidup (system sosial), dan keluarga menyediakan situasi belajar. Sebagai satu kesatuan hidup bersama (system sosial), keluarga terdiri dari ayah, ibu, dan anak. Ikatan kekeluargaan membantu anak mengembangkan sifat persahabatan, cinta kasih, hubungan antar pribadi, kerja sama, disiplin, tingkah laku yang baik, serta pengakuan akan kewibawaan.

Permasalahan yang dihadapi oleh masyarakat Indonesia adalah krisis karakter dan luntarnya kebudayaan asli Indonesia yang terkikis oleh arus globalisasi dan perkembangan jaman. Keluarga menjadi lembaga pendidikan pertama dan utama dalam kehidupan seseorang, sehingga permasalahan karakter sebaiknya dikembalikan pada peran keluarga dalam pendidikan informal.

C. PEMBAHASAN

“Makan Sepageti di Rumah”

Melihat permasalahan di atas, memang harus segera dilakukan gerakan pada semua pihak tidak terkecuali keluarga. Keluarga melalui pendidikan informal aka sangat memiliki andil dalam perubahan peradaban masyarakat.

Gerakan yang menjadi bahasan dalam artikel ini adalah gerakan mengurangi penggunaan gadget sehingga dapat meminimalisir resiko dari penggunaan gadget yang berlebihan. Gerakan ini dinamakan “Makan sepageti di rumah” merupakan akronim dari Mari Terapkan Sehari Tanpa Gadget di Rumah sebagai upaya mengembalikan masyarakat pada kultur timur Indonesia.

Setiap keluarga menerapkan gerakan ini sehingga paling tidak ada satu hari saja untuk kembali pada dunia nyata tanpa gadget. Melalui gerakan ini diharapkan setiap masyarakat atau anggota keluarga terstimulus untuk melakukan komunikasi langsung dengan anggota keluarga, tanpa gangguan gadget.

Mengembalikan seseorang pada kodratnya sebagai anggota keluarga yang harus saling berinteraksi agar tercipta hubungan yang harmonis. Selain itu, gerakan ini diharapkan mampu meminimalisir resiko penggunaan gadget yang berlebihan bahkan menuju kecanduan.

Kebiasaan “selfi” di kalangan remaja yang kini merambah ke kalangan orang tua dan anak-anak diharapkan dapat berkurang melalui gerakan ini. Sehingga tidak heran jika banyak terjadi perselingkuhan yang diakibatkan oleh hubungan melalui media sosial.

Gerakan ini harus segera dimulai. Mengutip Motto 3M nya milik KH. Abdullah Gymnastiar yaitu “mulai dari hal terkecil, mulai dari diri sendiri, dan mulai dari sekarang”. Gerakan ini bisa dipelopori oleh setiap keluarga di Indonesia. Jika setiap keluarga menerapkan gerakan ini, diharapkan mampu mengubah kehidupan masyarakat.

Pemerintah pun turut berperan dalam keberhasilan gerakan “Makan Sepageti di Rumah”. Pemerintah mendukung gerakan ini dan mensosialisasikan serta menrapkan menjadi sebuah aturan sehingga dilaksanakan secara serentak di setiap keluarga di Indonesia.

D. KESIMPULAN

Gerakan “Makan Sepageti di Rumah” sebagai sebuah ide solutif dalam menangani permasalahan kecanduan gadget di masyarakat Indonesia yang menyebabkan lunturnya kultur ketimuran bangsa Indonesia saat ini.

Jumlah pengguna gadget makin bertambah setiap tahunnya menjadi sebuah hal yang sangat mengkhawatirkan sehingga perlu diatasi sedini mungkin.

Gerakan “makan sepageti di rumah” diharapkan mampu mengembalikan kultur timur bangsa Indonesia jika setiap keluarga menerapkannya. Meski gerakan ini hanya sehari, namun dapat memberikan stimulus pada seseorang untuk dapat lepas dari ketergantungan gadget, dan menggunakan gadget secara bijak.

Daftar Pustaka

- Departemen Pendidikan Nasional. (2008). *Kamus Besar Bahasa Indonesia Pusat Bahasa*(edisi keempat). Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Fajrin, NA (2013). Pengaruh Penggunaan Handphone terhadap pola pemikiran remaja di era globalisasi, Studi kasus terhadap 15 remaja di Pedukuhan II Dukuh Kilung, Kec. Galur, Kabupaten Kulon Progo. Skripsi. Tidak diterbitkan. Jurusan Sosiologi Agama. Fakultas Usluhudin dan Pemikiran Islam. Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta.
- Hafid, A dkk. (2013). *Konsep Dasar Ilmu Pendidikan*, PT Alfabeta: Bandung,

- Harfiyanto, D, Utomo C B, Budi T. (2015). *Pola Interaksi Sosial Siswa Pengguna Gadget Di SMA N 1 Semarang*. Journal of Educational Social Studies : <http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/jess>. ISSN 2252 - 6390
- Hasbulloh. (2011). *Dasar-dasar Ilmu Pendidikan*. PT Raja Grafindo Persada: Jakarta.
- Johnson, DP. (1988). *Teori Sosiologi Klasik dan Modern*. Terjemahan. Jakarta: Gramedia.
- Kementerian komunikasi dan informatika. (2015). *Indonesia Raksasa Teknologi Digital Asia*. https://kominfo.go.id/index.php/content/detail/6095/Indonesia+Raksasa+Teknologi+Digital+Asia/0/sorotan_media
- Koentjaraningrat. (1974). *Kebudayaan Mentalitas dan Pembangunan*, Gramedia Pustaka Utama, Jakarta.
- Koentjaraningrat. (2009). *Pengantar Ilmu Antropologi* .Jakarta: Rineka Cipta.
- Oxford Dictionaries. (n.d.). Definition of gadget in English. Retrieved from: http://www.oxforddictionaries.com/definition/american_english/gadget?q=gadget
- Oxford Dictionaries. (n.d.). Definition of smartphone in English. Retrieved from http://www.oxforddictionaries.com/definition/american_english/smartphone?q=smartphone
- Ratna, NK. (2005). *Sastra dan Cultural Studies : Representasi Fiksi dan Fakta*.Yogyakarta : Pustaka Pelajar
- Setiawan, A, Haryanto, AT. (2014). Gadget Bisa Mengancam Anak-anak Berpotensi bawa 10 gangguan bagi mereka, salah satunya penyakit mental. Tersedia [online]: <http://fokus.news.viva.co.id/news/read/561294-gadget-bisa-mengancam-anak-anak>
- Tempo.co. (2015). Anak Kecanduan Gadget? Ini Tip untuk mengatasinya. Tersedia [online]: <https://m.tempo.co/read/news/2015/04/24/060660596/anak-kecanduan-gadget-ini-tip-untuk-mengatasinya>.

THE DESCRIPTIVE ANALYSIS OF SWITCHING ON AND OFF LANGUAGES IN SPEAKING FOR ACADEMIC PURPOSES CLASS

(A Case Study of Students on English Education Major on STKIP Siliwangi Bandung)

¹ Rasi Yugafiati, ² Ida Lisdawati, ³ Neny Triana Wulandari

1,2,3) Siliwangi Bandung Institute of Education

¹⁾ rasihasanudin@gmail.com

ABSTRACT

The burning issue for this study is about the case of some students who can switch languages especially English and Bahasa. The purpose of the study is to find out how the students can switch separate languages, what their background which support languages mastery. The methodology used for this research is qualitative the method. The samples for this research are English Education students of STKIP Siliwangi Bandung. The data is obtained by class observation.

Keywords: Speaking for Academic Purposes, Switching On and Off

A. Introduction

As a lot of students are aware of the important of the communication, they acquire and practice second language. Selection of the words from the right language requires the inclusion of language-related information in the preverbal message (De Bot, 2002). They have something to be explained, and then they search lemmas and produced second language.

Three states in which languages can be at a certain moment in time: selected, active, dormant. The language that is used at a certain moment is the selected language, language that, at that particular moment, plays a role in the background are labeled active, languages that do not play a role at that moment are dormant (Green, 1986). Mostly, students speak in one language although they acquire other language.

It leads to a question about how the students able to keep their languages apart, even speak only one language a time. Then, experts (Van Hell and Dijkstra, 2002) argue that a default level of activation is required for the selection of a lexical element. The researcher assumes that the students selected the language which has a level activation above the default level.

This research is important because English lecturers should aware of second language acquisition. They should know how the L1 and L2 are switched on and off by the student. It also gives the information to the reader about the background of students who speak both of L1 and L2 fluently. It also suggests the English lecturer to prepare teaching-learning activities well.

Some students can speak in several languages. Normally, in communication, they only choose one language to be used. Three states in which languages can be at a certain moment in time: selected, active, dormant. The language that is used at a certain moment is the selected language, language that, at that particular moment, plays a role in the background are labeled active, languages that do not play a role at that moment are dormant (Green, 1986). The language which is selected and active is used during the communication. It doesn't mean that the language which is dormant disappeared, it is only not activated.

Experts (Van Hell and Dijkstra, 2002) argue that a default level of activation is required for the selection of a lexical element. The researcher assumes that the students select the language which has a level activation above the default level. Both of English and Bahasa are on brain, and they use the selected language which fit their need.

Based on the cases, the research devises assumption that students who have background which support languages mastery could switch L1 and L2 easily.

Pilot studies are already done to two students in the Speaking for Academic class in English Education Major of STKIP Siliwangi Bandung. The result showed that both of the respondents switch on and off the languages easily, mostly without any effort. The first student was a male student. His pronunciation was not so good, but he was fluently and dare to speak English. His lemmas were quite much. When he wanted to speak in English as L2, he had concept, he chose proper lemmas, and produced the utterances automatically.

The second student was a female student. She only learnt English autodidact. It led her to master English and use in unconsciously. She found very easy to switch on and off the L1 and L2. She found only a few students who dare to speak in English. She tended to speak in Bahasa to those who denied speaking English. She spoke English to the students who brave to use the L2.

Therefore, the researcher has formulated research questions below.

1. How can the students switch on and off Bahasa and English?
2. What are their backgrounds which support languages mastery?

B. Research Methods

This research is qualitative. It is designed to identify and to describe the observed phenomena of switching on and off Bahasa and English. It is also identifies their backgrounds which support languages mastery. The respondents are 5 students of Speaking for Academic Purposes class.

The data are obtained by class observation and by interviewing. Those are used because the researcher wants to gain the data deeply and give the space to the students for exploring their answer. Those are conducted to the respondents. The data that have been collected are transcribed into a detail description. Exploration of the research can be gained over time by using many source data (Cresswell, 1994).

The research uses class observation and interviewing. Both of them are used to increase the validity. Both of them are done as triangulation.

C. Result and Discussion

1. Result

The first student is a female student. She is a member of debate community in the campus. As a debater, she speaks English fluently. She also speaks English rapidly. She often speaks in front of the public in under pressure. She speaks English in front of the class and Bahasa when communicates with her classmates in the English for Academic Purposes. It means that she can switch on and off Bahasa and English. For her, switch of and of both of languages as a piece of cake.

The second student is a male student. He only learns English on educational setting. The background leads him to lack of vocabularies. When he presents the material in the class, mostly he speaks in Bahasa. He seems hard to find out the English vocabulary as way of communicate.

The third student is a female student. She learns English on educational setting. Actually she considers herself lack of vocabulary. She teaches English subject in a school. Thus, practice makes perfect. The more she practices teaching English in the subject, the more she speaks fluently in the class. She can switch on and off Bahasa and English easily.

The fourth student is a male student. His background is a worker which requires him to speak English fluently. It makes him good at English when he explain his presentation. On contrast, he switches his language to Bahasa when he communicates with his friends.

The fifth student is a female student. She learns English in the class and autodidact. She sometimes watches English movies, sings English, and practices English in daily communication. She can switch on and off both of languages without any problems.

2. Discussion

Based on the results, there are some discussions explained below. First, some students can switch on and off English and Bahasa because they master both of language. Second, the problem on switching on and off the languages is caused by lacks of vocabularies. Third, the backgrounds of the students such as: job, hobby, and activity support both of languages mastery.

D. Conclusion

Switching on and off languages are phenomena in language teaching, especially language acquisition. It cannot be denied but can decrease. It needs process. When lecturer knows the background of students, and the reason of their problems on communicating with those languages, the lecturer and the students may work together to increase their speaking competencies.

References

- Cresswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. London: Sage Publication.
- De Bot, K. (2002). Cognitive processing in bilinguals: language choice and code-switching. In R. B. Kaplan (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* (pp. 287-300). Oxford: Oxford University Press.
- De Bot, K. et al (2005). *Second language acquisition: an advanced resource book*. Canada: Routledge.
- Green, D. W. (1986). Control, activation, and resource: a framework and a model for the control of speech in bilinguals. *Brain and Language*, 27, 210-223.
- Van Hell, J.G. and Dijkstra, T. (2002). Foreign language knowledge can influence native language performance in exclusively native contexts. *Psychonomic Bulletin & Review*, 9, 780-789.

ORAL COMMUNICATION IN TEFL: INTEGRATING SPEAKING AND LISTENING IN EFL CLASSROOM

¹ Ratih Inayah, ² Sri Supiah Cahyati

1,2) Siliwangi Bandung Institute of Education

²) srisupiahcahyati02@gmail.com

ABSTRACT

There is a positive correlation between students' academic listening skill and their speaking skill (Brown, 2007). This research explored students efforts and difficulties in comprehending listening for academic materials used in EFL classroom and their understanding about the concept of fluency in speaking for academic purposes in EFL classroom. This study employed Qualitative research paradigm for a classroom setting as an intensive, holistic description, and analysis of a single instance, phenomenon, or social unit (Alwasilah, 2011). The study employed a descriptive method with multi instruments as observation, questionnaires, and interviews. Populations of this research were taken from a class of listening and speaking for academic purposes at STKIP Siliwangi Bandung and the sample were taken from three high achievers and three low achievers from the classroom. The result showed that students' behavior lead them to listening and speaking difficulties, those who are not interested in listening for academic activity relatively get trouble in speaking for academic purposes. This study showed that students who experience difficulties with listening and speaking often have problems with their motivation and less self confidence so that they feel hard to recognize their real skill. Somehow, many students have positive perception toward the concept of fluency in speaking English. They consider that fluency in speaking is something important to master; they perceive it will be very useful for their carrier as an English teacher in the future.

Keywords: *Listening skill, speaking skill, EFL Classroom*

A. Introduction

The teaching and learning of listening and speaking skills have a very essential role in using a language as a tool for communication. According to Brown (2007) listening and speaking skills are closely intertwined and strengthen each other. The interaction between listening and speaking as performance applies especially strongly to conversation. In the classroom, listening and speaking are two skills at are most widely used for classroom interaction. In our daily life, the skills of listening and speaking are very useful to build a positive impression when we meet new people; it's also very good to build and maintain professional relationship at works.

The importance of listening in language learning can be so meaningful; through reception we internalize linguistic information without which we could not produce language. "In classrooms, students always do more listening than speaking" (Brown, 2007). The researchers consider this as a common phenomenon, where some students feel safer to listen than to speak.

One implication of teaching and learning activity is focusing on both the forms of language and the functions of learning a language itself. In teaching oral communication, it's better if we don't limit students' attention and opportunity to be immersed in the language.

The research questions of this study are:

1. What are students' difficulties and their efforts when comprehending listening material used in their class?
2. What are students' difficulties and their efforts when practicing speaking material used in their class?
3. What are students' perceptions about the concept of fluency of speaking English as a foreign language?

Referring to those explanations above, the study was aimed:

1. to seek the students' difficulties and their efforts when comprehending listening material used in their class.
2. to reveal students' difficulties and their efforts when practicing speaking material used in their class.
3. to elaborate their perception about the concept of fluency of speaking English as a foreign language.

B. Literature Review

1. The Importance of Listening Comprehension in Language Learning and Teaching

According to Brown (2007) Listening as a core component in language learning and teaching first hit the spotlight in the late 1970s with James Asher's (1977) work on Total Physical Response. In TPR the role of comprehension was meaningful as learners were given great quantities of language to listen to before they were encouraged to respond orally. Similarly, "The Natural Approach recommended a significant silent period during which learners were allowed the security of listening without being forced to go through the anxiety of speaking before they felt ready to do so" (Brown, 2007).

Subsequent pedagogical research on listening comprehension made significant refinements in the process of listening. Studies looked at the effect of a number of different contextual characteristics and how they affect the speed and efficiency of processing oral communication. According to Rubin (1994) there are five factors of listening process elements; the first factor is text, the second factor is interlocutor, the third factor is task, and the fourth factor is listening, and last is process characteristics. Mental process also becomes important element process in the language and learning of listening.

2. Interactive Process in Listening Comprehension Classroom

According to Brown (2007) "listening is not a one-way street". It's not only about the process of receiving audio symbols. Brown (2010) also emphasized that the first step of listening comprehension is the psychomotor process of receiving sound waves through the ear and transmitting nerve impulses to the brain. However it is not a simple process to comprehend the information appropriately. The skill of receiving information between of one person to another may be different.

According to Clark and Clark (1977) There are eight processes that are all involved in comprehension. Below are the eight processes:

- a. The hearer process the information by making an image in short-term memory. The image can be consists of phrases, clauses, cohesive markers, intonation, and stress patterns) of a stream of speech.

- b. The hearer determines the type of speech event being processed (for example, a conversation, a speech, a radio broadcast) and then appropriately interpretation of the perceived message.
- c. The hearer infers the objectives of the speaker through consideration of the type of speech event, the context and the content.
- d. The hearer recalls background information relevant to the particular context and subject matter.
- e. The hearer assigns a literal meaning to the utterance. The process involves a set of semantic interpretations of the surface strings that the ear has perceived.
- f. The hearer assigns an intended meaning to the utterance.
- g. The hearer determines whether information should be retained in short-term or long-term memory. Short-term memory is appropriate in the context that needs a quick response from the hearer, while long-term memory is more common when say, students are processing information in the lecture.
- h. The hearer deletes the form in which the message was originally received.

According to Brown (2007) all of the processes are important in the teaching and learning of listening. They are all relevant to a student's purpose for listening, to performance factors that may cause difficulty in processing speech.

3. The Importance of Speaking Skill in Language Learning and Teaching

Richards (1990) claims "the conversation class is something of an enigma in language teaching". It is clear that the goals and the techniques for teaching conversation are very diverse, it depends on the student, teacher, and overall context of the class. Pronunciation is also cannot be separated with the learning of speaking, phonological details can be so meaningful in speaking English.

In other words, fluency in speaking English and accuracy are both important goals to be achieved in communicative language teaching. While fluency, may we find if someone can master communicative language courses such as phonology, grammar, and discourse in their spoken output.

The affective factors can be one of the major obstacles to speak English fluently (Brown 2007). Because of the language ego that informs people that "you are what you speak", so it makes students afraid of the judgment of the hearer. Very often, we can recognize whether someone is educated or uneducated from the way she or he speaks and the content of the speaking itself.

The interaction effect is also very important in speaking, the hardest part is because the learners must recognize the multiplicity of sounds, words, phrase, and discourse forms that characterize any language, at the same time the learner must create interactive communication. In other words, one learners' performance is always colored by interlocutor he or she is talking with.

4. The Classroom Speaking activities

The teaching of speaking in target language should enable the students to use the language orally for many purposes. The success of the teaching-learning process can be achieved if the teacher can present the materials in such a good way that can increase the students' interest. The teacher should be creative in presenting English to the students. They also have to

practice various techniques of teaching, carefully select the materials, and use interesting instructional media that are suitable for the students in order to help them to speak in the language. Harmer (2001) states that there are many classroom speaking activities that can be used in teaching a language, such as: acting from the script, communication games, discussion, prepared talks, as well as simulation and role play.

5. Teaching and Learning Listening Skill and Speaking Skill in EFL Classroom

In EFL classroom, the challenge may be happened in teaching and learning English. EFL students need more effort to learn listening and speaking because they don't live in a country which uses English as a main tool for communication. So, EFL students must search the way to be immersed in English in so many ways, participating in the classroom may be the ultimate way to comprehend listening and practice speaking skill.

Eric (2014) explains "EFL is an abbreviation for 'English as a Foreign Language'. This is mainly used to talk about students (whose first language is not English) learning English while living in their own country (For example, an Indonesian learning English in Indonesia)".

Furthermore he also states "ESL is an abbreviation for 'English as a Second Language'". This is to talk about foreign students learning English while living in an English-speaking country. For example, an Indonesian learning English in America.

Meanwhile, according to Richards (2008) Integrating listening tasks to speaking tasks in the way described above gives opportunities for students to notice how language is used in different communicative contexts.

C. Research Methods

1. Method of the Study

This study employed qualitative research paradigm for a classroom setting. According to Alwasilah (2001), the classroom qualitative research has many advantages. The first advantage is that the researcher can describe clearly the classroom climate; the second advantage is the researcher can understand or comprehend the nature of the class better, and the third advantage is the researcher can respond to present circumstances, beliefs, and attitudes.

The study is based on descriptive method. In line with this, Alwasilah (2011) argues that the descriptive method is claimed to have some benefits. The first is it goes deeply to the topic measured, it is to ensure a depth discussion on the topic. The second is it provides the researcher with data recorded, so it makes that possible for researcher to revise the data obtained in order to have in depth analysis. As a case study, the present study is contextual and will be conducted in specific situation.

Research question number one, two, and three are answered qualitatively. This research was conducted to find out students' difficulties when comprehending listening materials used in their class and to know their difficulties when practicing speaking material used in their class, also to know about their perception about the concept of fluency of speaking English as a foreign language. Clearly, observational studies have been fundamental to this qualitative research. This study combines observation with interviewing, also questionnaire. This is because the we have some research questions and because we want to use different methods

or sources to strengthen each other so that we are using some form of methodological triangulation (Silverman, 2005).

As a qualitative researcher, we believe that qualitative methods can provide a “deeper” understanding of social phenomena than would be obtained from purely quantitative data, as Denzin and Lincoln put it this way:

Qualitative researchers stress the socially constructed nature of reality, the intimate relationship between the researcher and what is studied, and the situational constraints that shape inquiry. They seek answers to questions that stress how social experience is created and giving meaning. In contrast, quantitative studies emphasize the measurement and analysis of causal relationships between variable, not process. Proponents of such studies claim that their work is done from within a value-free framework. (2000:8, authors’ emphasis).

2. Site and Participants

This research was conducted in STKIP Siliwangi Bandung. The population of this study were students of English Education Study Program class A2 register year of 2013, they have already taken English for Academic Purposes subject in the previous semester. While the samples were taken from three high achievers and three low achievers from the class.

The setting of the research used both “closed” or “private” setting where access is controlled by gatekeepers, also “open” or “public” settings where access is freely available but not always without difficulty either practical or ethical.

3. Procedure of the Research

The procedures of the research are as follow. First of all, the researchers prepared the instruments to be used in the research. In the same weeks we also recruited the participants and asked them to be participated in the study. Once this was completed, then the researchers begin to collect data.

Next, the questionnaires were given to the students, after that the interviews were given to get more information. We conducted a focus interview where we keep on to the issue, we interviewed the students, and we asked them that the question we analyzed was focus interview is to get students’ understanding. Then the researchers code the answers of the students.

In this qualitative research, “ethical issues are very essential” (Silverman, 2005). For example, as a qualitative researchers who study human subjects often find dilemma of wanting to give full information to subjects but not “contaminating” our research by informing subjects too specifically about the research question to be studied.

Moreover, when we are studying people’s behavior or asking them questions, not only the values of us as the researchers but also our responsibilities to those studied have to be kept. A way to keep participants’ privacy is to let them know that we have ethical code in conducting research.

D. Findings and Discussions

1. Students' Difficulty in Comprehending Listening Material and Speaking Skill

This study has showed a meaningful insight into the academic listening and speaking practices of STKIP Siliwangi students. It does not generalize these findings beyond the College but some significant findings are present in this study. In our findings, students' behavior lead them to listening and speaking difficulty, those who do not like listening activity, relatively get trouble in speaking for academic purposes. This study showed that students who experience difficulty with speaking often have problems with motivation and self confidence. Individuals with speaking problems are more likely to attribute failure to a lack of personal ability or intelligence and the things that make them hard to recognize their true skill. The connection between speaking difficulty and self confidence related specially with students' feeling, especially their role as speakers. It is our duty as a teacher to motivate students to be more pay attention when they must listen to materials, and our duty as teacher too, to make students more confident to speak up what is important and interesting for them.

2. Students' Efforts to Solve the Problems

This study has identified some characteristics that differentiate high achievers from the low achievers. Both low achievers and high achievers, they try to comprehend listening material and try to speak English appropriately. Somehow, low achievers tend to be focus on find the meaning of single words, often fail to correct their listening and speaking skill for different purposes. Low achievers tend to be less strategic. For example, low achievers focus energy on looking busy and following directions, but remain less aware of comprehension difficulties or strategies to understand the whole context. In fact, when given chance to start the communication, low achievers do not brave to start a conversation, and they fail to ask questions or request assistance to clarify difficulties. Low achievers believe that the purpose of speaking is only to pronounce words correctly. When asked to speak, they often doubt to speak up their mind.

In contrast, high achievers use efficient strategies that rely more on processing in an interactive communication. They aware that listening and speaking is intertwined, so they give more attention and willingness to speak up their mind in classroom activities. Furthermore, high achievers conclude information accurately, clarify difficulties in a appropriate way, and predict what is likely to come next. High achievers understand that making sense out of listening and speaking is important to comprehend a whole context of conversation and to reach a successful interaction. In conclusion , high achievers are seen as very active and strategic listener and speaker, they understand the purpose of listening and speaking in oral communication, they continuously pay attention to their comprehension, their fluency, and they brave to take corrective action when comprehension failure happens. The researchers emphasize that high achievers learn much more than low achievers do.

3. Students' Perception toward the Concept of Fluency of Speaking English as a Foreign Language

In the questionnaire, there were ten statements which covered the components of perceptions. The students' responses to items were recapitulated by using Likert scale and the data were then analyzed and interpreted.

To answer research question "What are student' perception about the concept of fluency of speaking English as a foreign language?", a questionnaire was given to twenty five students.

If the statement is positive, it means that the scale is Strongly agree= 5, Agree =4, Neutral= 3, Disagree= 2, Strongly disagree= 1. While if the statement is negative, it means that the scale is Strongly agree= 1, Agree=2, Neutral=3, Disagree=4, Strongly disagree= 5

The lowest score was 375, while the higher score was 1,879. After the answers of the 25 students were calculated, then it found that the result of students' answer is 1,300.

Table 3.1. Students' Perception toward the Concept of Fluency of Speaking English as a foreign language

No	Range	Student's Attitude Level
1	375-675	Very negative
2	676-976	Negative
3	977-1277	Neutral
4	1278-1578	Positive
5	1579-1879	Very positive

According to the Table, 1,300 is included to positive level, because positive level is in range 1,278 - 1,578. So, it means many students have positive perception toward the concept of fluency of speaking English as a foreign language. They know about the importance of fluency in speaking English. Fluency in speaking English will be very useful for their carrier in the future as an English teacher.

E. Conclusion

Teaching English in a world of change and challenge is a complex process. Somehow, oral communication can be so interesting to learn. Integrating listening and skill in the classroom was aimed to reach the fluency in speaking English. The result indicated that students' behavior toward listening and speaking lead them to have difficulty in listening and speaking for academic purposes. Subjects in low achievers spent less time in listening and speaking activity and they pay a little attention to listening and speaking activity in the classroom. However subjects in high achievers spent more time in listening and speaking activity, high achievers learn much more than low achievers. Somehow most of the students have a positive perception toward the concept of fluency in speaking English, they perceive that fluency in speaking English is something important to achieve for the sake of their carrier as English teacher in the future. In conclusion, listening and speaking can be seen as a life skill and activities which we use in academic life and in our daily life.

References

- Alwasilah, A. Chaedar. 2011. *Pokoknya Kualitatif: Dasar-dasar Merancang dan Melakukan Penelitian Kualitatif*. Bandung: Pustaka Jaya
- Brown, H.D. 2007. *Teaching By Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (3rd edition). White Plains, New York: Pearson Education.
- Clark, H. M., and E. V. Clark. 1977. *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Harmer J. 1991. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman Group U.K. Limited.
- Richards, Jack C. 2008. *Teaching Listening and Speaking From Theory to Practice*. New York: Cambridge University Press.

- Rubin, J. 1994. A Review of Second Language Listening Comprehension Research. *Modern Language Journal*, 78 (2), 199-217
- Silverman, David. 2005. *Doing Qualitative Research : A Practical Handbook*. London. Sage Publications Ltd.

DAYA TARIKAN MEDIA YANG UTAMA DIAKSES DALAM KALANGAN PELAJAR SEKOLAH

¹ Rosly Kayar, ² Ismail Abdul Samad, ³ Zaiha Mohd Kusrin

¹⁾ IPGK Tun Hussein Onn, ²⁾ IPGK Batu Pahat, Johor ³⁾ SMK. Kangkar Pulai, Johor

¹⁾ oslykay68@yahoo.com, ²⁾ ismailsamad@iptho.edu.my, ³⁾ zaihabm@gmail.com

ABSTRAK

Daya tarikan media bermaksud keupayaan media menarik perhatian, menghibur, menimbulkan kesan emosi dan memberikan maklumat melalui berbagai jenis program yang meliputi semua peringkat umur manusia. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti daya tarikan media yang paling utama dalam kalangan pelajar dan mengenal pasti sama ada terdapat perbezaan dalam daya tarikan media untuk mengakses media antara pelajar lelaki dan perempuan. Sampel kajian terdiri daripada pelajar-pelajar sekolah menengah harian biasa dalam pentadbiran Pejabat Pendidikan Daerah Johor Bahru seramai 169 orang. Data-data dalam kajian deskriptif ini dianalisis dengan menggunakan perisian *Statistical Packages for Social Science Version 21* (SPSS) dalam bentuk kekerapan, peratusan, nilai min dan ujian *t*. Hasil kajian menunjukkan daya tarikan media yang paling utama dalam kalangan pelajar untuk diakses ialah komponen informasi (37%), diikuti program media menggambarkan kewujudan secara asli (30%), siaran secara langsung sesuatu peristiwa (20%) dan memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang (13%). Hipotesis kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan. Kajian ini memberikan implikasi bahawa pelajar-pelajar gemar mengakses media kerana media mempunyai daya tarikannya yang tersendiri untuk diakses. Peranan ibu bapa, guru-guru, pihak pentadbir sekolah dan Kementerian Pendidikan Malaysia amat penting untuk memberikan kesedaran kepada para pelajar supaya mengakses media yang berfaedah bagi meningkatkan ilmu dan pengetahuan diri mereka.

Kata Kunci: daya tarikan media

A. Pengenalan

Media merupakan alat perantaraan yang menjadi penghubung antara pemilik media dan orang ramai (Fatimah, 2007). Peranan media amat penting untuk menyampaikan pelbagai bentuk maklumat seperti pendidikan, kebudayaan, ekonomi, hiburan dan berita. Pelbagai kemudahan dan maklumat ini disalurkan melalui pelbagai media seperti televisyen, pawagam, komputer, VCD, DVD, majalah, buku, buku cerita, artikel, radio, telefon bimbit, internet, mms, sms, *video call* dan lain-lain kemudahan yang sedia ada (Samsudin, 2002). Perkembangan industri media amat dirasai pada pertengahan abad 1990an apabila kerajaan telah mengubah dasarnya terhadap perkhidmatan penyiaran, dengan melakukan pindaan akta penyiaran yang membolehkan wujudnya siaran televisyen satelit dan perkembangan jalur lebar (*internet*) yang lebih dinamik. Kerajaan juga telah memberikan lesen untuk mengendalikan perkhidmatan siaran kepada beberapa stesyen televisyen dan radio swasta bagi merencanakan lagi perkembangan media massa di Malaysia. Begitu juga dengan tertubuhnya Koridor Raya Multimedia pada tahun 1997 dan penambahbaikannya pada tahun 2003 dan 2005 yang merupakan sebuah lagi *hub* berasaskan ICT (*Information and Communication Technology*) semakin merencanakan lagi perkembangan dan penggunaan media dalam negara kita (Abdul Rahim, 2006).

Bagi menggalakkan perkembangan ‘telekomunikasi maya’ kerajaan Malaysia mengambil langkah tidak menapis dunia siber. Ini termaktub dalam rang undang-undang jaminan yang dijanjikan oleh kerajaan Malaysia dengan syarikat-syarikat Koridor Raya Multimedia. Seksyen 3(3) Akta Komunikasi dan Multimedia 1998 jelas mengisytiharkan bahawa tiada suatu pun peruntukan di bawah akta tersebut yang membenarkan sebarang penapisan maklumat berlaku (Samsudin, 2002). Kini, media menjadi alat yang amat bermakna dalam negara kita. Kepentingannya meliputi banyak perkara seperti pendidikan, kebudayaan, ekonomi, pembangunan, hubungan antara bangsa dan perkongsian maklumat (Samsudin, 2000). Media massa bukan sahaja merupakan saluran maklumat tetapi juga menjadi penyumbang utama kepada corak sosial, pemikiran, tingkah laku, personaliti dan cara bertindak masyarakat bermula dari golongan kanak-kanak, remaja dan orang dewasa (Ruiz, Smith, & Rhodewalt; 2004 & Anderson & Bushmann: 2002).

1. Latar Belakang Kajian

Media bukan sahaja mempunyai potensi untuk menyampaikan informasi tetapi juga membentuk perilaku seseorang, sama ada ke arah positif maupun negatif, disengaja ataupun tidak (Sri Andayani, 2005). Media merupakan peralatan pandang dengar (*audio visual*) yang mampu merebut 94 % saluran maklumat atau informasi ke dalam jiwa manusia melalui mata dan telinga (Dwyer, 2001). Media mampu untuk membuat penonton pada umumnya mengingat 50 % dari apa yang mereka lihat dan dengar walaupun hanya sekali ditayangkan. Secara umum penonton akan mengingat 85 % dari apa yang mereka lihat dalam media, setelah 3 jam kemudian dan 65 % setelah 3 hari kemudian (David, 2003). Media mempunyai pelbagai bentuk program yang sememangnya direka khas untuk menarik perhatian pelbagai golongan penonton (Sri Andayani, 2005). Media dapat menunjukkan objek-objek yang berbahaya seperti reaksi nuklear, pembedahan kronik, objek yang jauh (matahari), objek yang kecil seperti virus, dan objek yang besar (ikan paus) secara nyata kepada penonton.

Keistimewaan lain ialah media elektronik boleh memberikan penekanan terhadap perkara-perkara khusus kepada penonton, misalnya melalui teknik ‘*close up*’, penggunaan grafik/animasi, sudut pengambilan gambar, teknik editing dan trik-trik tertentu yang dapat menimbulkan kesan khas tertentu pada sasaran sesuai dengan tujuan yang dikehendaki. Media mempunyai kekuatan menyampaikan sesuatu peristiwa secara dramatik dan ‘*sensasional*’ (Kathleen, 1990 dan Sri Andayani 2005). Menurut Hayley dan Marika (2006), media mempunyai pelbagai bentuk tarikan dan kaedah penyampaian seperti teknik penggunaan kamera (*camera*), gerak (*motions*), ambilan (*shots*), sudut kamera (*angles*) dan proses penyuntingan gambar-gambar yang dapat dipadukan untuk menimbulkan kesan yang dikehendaki. Semua perkara ini menyebabkan penonton berasa media amat penting dalam kehidupan dan sanggup menghabiskan masa untuk mengakses media (Rahim, 2001).

Kesimpulannya media mempunyai banyak daya tarikan sehingga golongan pelajar tidak dapat melepaskan diri dari terikat dengannya. Keadaan ini menyebabkan pelajar menganggap media merupakan perkara yang amat penting dalam kehidupannya dan sukar untuk menghindarinya dalam kehidupan.

2. Pernyataan Masalah

Terdapat pelbagai jenis program dalam media yang digunakan oleh penerbit untuk menarik perhatian pelajar. Program-program ini menggunakan teknik persembahan yang canggih dan diperkembangkan lagi dengan penggunaan teknologi komputer digital seperti media dapat menyiarkan sesuatu perkara itu secara langsung, mempunyai gambaran yang maujud,

memiliki teknik mempercepat atau memperlahankan tayangan, memaparkan perkara-perkara yang aneh dan pelbagai teknik persembahan lain yang memang menjadi daya tarikan untuk ditonton oleh pelbagai lapisan masyarakat daripada golongan kanak-kanak, remaja dan orang dewasa (Sri Andayani, 2001). Media juga banyak menayangkan adegan-adegan yang tidak sesuai untuk ditonton oleh golongan pelajar seperti adegan pembunuhan, penderaan, buli, pemerkosaan, penggunaan senjata api dan pornografi. Keadaan ini menyebabkan pelajar berasa asyik mengakses media dan menerima pelbagai tingkah laku dalam media tanpa menyedari ianya memberikan kesan negatif dalam aspek kognitif mereka (Zuhdah, 2006).

Sumber media juga boleh didapati dengan yang murah, mudah dan banyak dalam negara kita. Hampir setiap rumah mempunyai kemudahan media khususnya televisyen, radio, komputer, telefon pintar dan akhbar. Remaja boleh mendapatkan media dengan mudah di rumah, sekolah, tempat-tempat awam, pusat-pusat hiburan, kafe siber dan panggung wayang (Rohayati, 2004). Begitu juga terdapat banyak vcd dan dvd boleh didapati dengan harga yang amat murah. Kebanjiran sumber media ini menyebabkan, pelajar bebas menggunakan kemudahan media yang ada untuk mengakses pelbagai laman web yang diminati oleh mereka walau pun kadang kala bertentangan dengan budaya hidup masyarakat timur.

Pelajar juga menghabiskan masa yang banyak untuk bermain game, berinteraksi melalui media sosial, mengakses media dan keadaan ini akan menyebabkan pelajar terdedah dengan pelbagai situasi sehingga tidak dapat membuat latihan atau kerja rumah yang diberikan oleh guru. Ibu bapa pula tidak dapat menyelia bahkan sukar untuk memantau penggunaan media oleh pelajar dengan sempurna dan berkesan kerana faktor kurangnya masa dan memenuhi keperluan kerjaya. Terdapat juga ibu bapa yang tidak mempunyai kemahiran menggunakan media dan perisiannya sehingga memberikan kebebasan yang sepenuhnya kepada anak-anaknya menggunakan media (Nur Amirah, 2006). Rakan sebaya juga mempunyai pengaruh yang kuat terhadap tingkah laku dalam kalangan remaja kerana mereka sering menghabiskan masa bersama dalam pelbagai media sosial. Pengaruh rakan sebaya akan membentuk sikap dan nilai dalam diri pelajar yang boleh menyebabkan mereka melakukan tingkah laku yang tidak berdisiplin dan bermoral kesan mengakses media (Abdul Halim & Zarin, 2009).

Kesimpulannya pendedahan berterusan dalam media yang mempunyai pelbagai daya tarikan boleh menyebabkan remaja terpengaruh untuk melakukan pelbagai tingkah laku. Ini kerana mereka merupakan golongan yang sedang dalam proses membina jati diri dan melalui zaman perubahan fisiologi. Oleh itu mereka mudah terpengaruh dengan pelbagai tingkah laku yang boleh menyebabkan berlakunya masalah disiplin dalam sekolah dan jenayah di luar sekolah. Permasalahan ini perlu di atasi dengan segera supaya remaja dapat mengawal dan membezakan kepentingan penggunaan media dalam kehidupan mereka.

3. Objektif

Objektif kajian ini ialah untuk;

- 1) Mengetahui daya tarikan media yang utama dalam kalangan pelajar
- 2) Mengetahui sama ada terdapat perbezaan yang signifikan antara daya tarikan media dalam kalangan pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan.

4. Persoalan Kajian

Berdasarkan objektif kajian, persoalan kajian berikut dikemukakan;

- 1) Apakah daya tarikan program-program dalam media yang utama diakses dalam kalangan pelajar?
- 2) Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara daya tarikan media dalam kalangan pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan?

B. Hipotesis Kajian

Bagi menjawab persoalan kajian 3 hipotesis berikut dikemukakan:

- Hipotesis 1a: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan program media menggambarkan kewujudan secara asli.
- Hipotesis 1b: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa.
- Hipotesis 1c: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan media memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang.
- Hipotesis 1d: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan informasi.

C. Sorotan Kajian

Kajian mengenai daya tarikan media telah dijalankan oleh Anwas (2003) terhadap 18 buah sekolah menengah di Jogjakarta, Indonesia. Beliau mendapati para remaja cenderung untuk mudah dipengaruhi oleh persekitaran yang dapat memenuhi kehendak naluri, psikologi dan kumpulannya (*peer group*). Media merupakan salah satu medium yang dapat memenuhi kehendak tuntutan remaja. Ini kerana media menyediakan pelbagai bentuk program dan perisian yang dapat memenuhi selera dan kehendak remaja. Beliau juga mendapati remaja sangat menggemari filem-filem aksi ganas dan keras kerana ianya bersesuaian dengan perkembangan biologi tubuh badan remaja yang kuat dan bertenaga. Beliau merumuskan bahawa program-program media yang mengandungi kepelbagaian rancangan untuk pelbagai kumpulan masyarakat merupakan faktor utama mengapa pelajar-pelajar tertarik untuk mengakses pelbagai program-program tersebut.

Menurut kajian Gerlach dan Ely (1980) dan Russel (1991) di England mengenai pelbagai dimensi program-program media dan kesannya terhadap kanak-kanak dan remaja, beliau mendapati program-program media merupakan suatu bentuk tayangan komersial yang menggunakan pelbagai teknik produksi bagi menarik perhatian pengguna untuk mengakses, mengalami, menghayati dan mempraktikkan apa yang ditonton oleh mereka. Dalam kajiannya pelbagai teknik digunakan oleh media untuk menarik perhatian penonton seperti teknik melibatkan dialog, jenis gambar (*kind of shorts*), sudut dan jarak pengambilan gambar, animasi, efek khusus, pencahayaan, warna dan kombinasi, kecepatan (*pacing*) dan waktu pengambilan gambar, *single* dan *multiple scenes* serta manipulasi suara. Beliau merumuskan kesemua aspek teknik persembahan ini dengan mudah menarik minat remaja untuk mengaksesnya dan dalam masa yang sama remaja menerima pelbagai adegan langsung tanpa disedari.

Menurut kajian Flemming dan Levie (1993) mengenai daya tarikan media dan perubahan tingkah laku pelajar-pelajar di Amerika Syarikat, beliau mendapati kesemua jenis teknik produksi yang digunakan oleh media dengan mudah menarik minat remaja yang sukakan

keseronokan dan fantasi dalam kehidupan mereka. Kajiannya mendapati program-program media ini dapat menyediakan pelbagai bentuk keseronokan, permainan video, ruangan sembang, gaya hidup moden, fesyen pakaian terkini, maklumat mengenai barangan dan pelbagai bentuk perkhidmatan yang disediakan oleh agensi tertentu. Kajiannya juga mendapati, media menyiarkan filem-filem “*box-office*” yang biasanya menghidangkan adegan yang hangat dan panas seperti pembunuhan, perkosaan, bercumbu, berpelukan, menakutkan dan seram, pertengkaran, pergaduhan, adegan tembak menembak, aksi pergaduhan (kungfu, karate, judo dan silat) dan wanita seksi yang mempunyai watak kekuatan luar biasa. Beliau merumuskan dalam kajiannya kesemua bentuk program-program media ini dengan mudah menjadi daya tarikan untuk diadaptasi oleh golongan remaja dan akan mendedahkan remaja kepada bentuk-bentuk tingkah laku yang boleh mendatangkan kemudaratannya kepada remaja itu sendiri.

D. Metodologi

Metodologi kajian yang digunakan adalah merujuk kepada cara-cara yang paling berkesan bagi mendapatkan maklumat yang berguna dengan penggunaan instrumen yang minimum untuk mencapai matlamat penyelidikan. Menurut Majid (1998), kegagalan menggunakan kaedah pengumpulan data yang berkesan akan menghasilkan maklumat yang tidak tepat dan kabur. Bahagian ini akan membincangkan kaedah dan prosedur yang digunakan meliputi beberapa aspek iaitu;

1. Reka Bentuk Kajian

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif yang berbentuk deskriptif yang menggunakan analisis min, sisihan piawai, peratusan dan ujian *t*. Menurut Best (1970), kajian deskriptif adalah berkaitan dengan keadaan atau hubungan yang wujud; amalan, kepercayaan, pandangan, atau sikap; proses yang sedang berjalan; kesan yang dirasakan; atau *trend* yang sedang berkembang. Kajian deskriptif melihat individu, kumpulan, institusi, kaedah, dan bahan supaya mereka dapat menerangkan, membandingkan, membezakan, mengklasifikasi, menganalisis serta menginterpretasi entiti dan kejadian yang dikaji. Dalam kajian ini penyelidik akan menggunakan kaedah tinjauan bagi mengumpul data kajian. Menurut Cohen dan Manion (1994), kaedah tinjauan merupakan kaedah deskriptif yang paling kerap digunakan dalam penyelidikan pendidikan. Dalam kajian ini maklumat pelajar yang terlibat akan dikumpul melalui penggunaan instrumen berbentuk soal selidik laporan sendiri berkaitan pelajar-pelajar di sekolah-sekolah menengah dalam daerah Johor Bahru kerana penggunaan soal selidik merupakan cara yang paling sesuai dan boleh dijalankan oleh penyelidik sendiri.

2. Tempat Kajian

Kajian ini dijalankan dalam daerah Johor Bahru, Johor yang melibatkan 26 buah sekolah menengah. Dua buah sekolah menengah telah dipilih untuk digunakan dalam kajian rintisan dan 24 buah sekolah lagi digunakan untuk kajian sebenar penyelidik. Penyelidik memilih dua buah sekolah untuk tujuan kajian rintisan kerana sekolah-sekolah tersebut mempunyai ciri-ciri populasi dan kemudahan pelajaran yang sama dengan sekolah-sekolah yang dikaji untuk tujuan kajian sebenar. Sekolah-sekolah tersebut juga mendapat bantuan dari Kementerian Pelajaran Malaysia.

3. Populasi dan Persampelan

Dalam kajian ini penyelidik menggunakan kaedah pensampelan rawak mudah dengan hanya memilih satu PPD sahaja yang dikaji iaitu PPD Johor Bahru. Pensampelan hanya dijalankan dalam daerah Johor Bahru sahaja kerana sekolah tersebut kerana mempunyai ciri-ciri yang sama dengan sekolah-sekolah lain yang terdapat dalam pejabat pelajaran daerah-daerah lain yang terdapat dalam negeri Johor. Dalam PPD Johor Bahru terdapat 44 buah sekolah menengah dan penyelidik hanya memilih 26 buah sekolah menengah untuk tujuan kajian atas cadangan PPD Johor Bahru kerana sekolah-sekolah yang dicadangkan mempunyai pelajar yang diperlukan dalam kajian ini. Terdapat 2 buah sekolah yang tidak digunakan sebagai sampel kajian kerana terlibat dalam kajian rintis. Jumlah pelajar dalam 2 buah sekolah yang digunakan untuk kajian rintis ialah seramai 30 orang yang meliputi 15 pelajar lelaki dan 15 pelajar perempuan. Jumlah keseluruhan pelajar yang dalam tingkatan 4 dari 24 buah sekolah menengah di daerah Johor Bahru yang digunakan untuk kajian adalah seramai 169 orang. Daripada jumlah ini 135 orang merupakan pelajar lelaki dan bakinya 34 orang merupakan pelajar perempuan.

4. Saiz Sampel

Kajian ini menggunakan Penentuan Saiz Sampel berdasarkan pengiraan James E. Bartlett, Joe W. Kotrlík dan Chadwick C. Higgins (2001). Jumlah sampel yang ditentukan mengikut jadual James E. Bartlett, Joe W. Kotrlík dan Chadwick C. Higgins (1996) berdasarkan angka yang terhampir ialah seramai 169 orang pelajar untuk digunakan dalam kajian ini. Sampel kajian hanya dijalankan dalam kalangan pelajar-pelajar tingkatan 4 atas rasional pelajar-pelajar ini merupakan pelajar-pelajar remaja yang berusia 16 tahun (pertengahan remaja) dan tidak terlibat menghadapi peperiksaan PMR dan SPM.

5. Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian adalah berbentuk soal selidik. Pembinaan soal selidik ini telah dilakukan berdasarkan beberapa andaian yang telah dicadangkan oleh Wolf (1988) iaitu responden mudah membaca dan memahami item-item soal selidik, responden mempunyai pengetahuan atau pengalaman yang mencukupi untuk menjawab item-item dalam soal selidik dan responden menjawab soal selidik secara suka rela dan ikhlas. Penggunaan soal selidik adalah baik kerana ia tidak memerlukan subjek berfikir atau melahirkan idea-idea baru terhadap sesuatu soalan (Kerlinger, 1986). Data-data yang diperolehi juga akan disusun secara teratur, jelas dan seterusnya dapatan dianalisis daripada jawapan yang diberikan untuk ditafsirkan dengan lebih berkesan.

6. Soal Selidik Daya Tarikan Media

Soal selidik yang digunakan ialah soal selidik daya tarikan media. Soal selidik daya tarikan media ini diadaptasi daripada soal selidik *The Attractive Media and The Effect on Audience Questionnaire* yang telah dibangunkan oleh Heinichi, Molenda, Russel dan Ely (1991). Soal selidik ini digunakan untuk tujuan melihat program-program media yang menjadi daya tarikan untuk ditonton oleh pelajar-pelajar. Soal selidik ini mengandungi 32 soalan dan dibahagikan kepada 4 subskala iaitu program media menggambarkan kewujudan secara asli, siaran secara langsung sesuatu peristiwa, teknik pergerakan gambar dan informasi. Untuk memudahkan responden menjawab, penyelidik menggunakan pemeringkatan skala lima mata seperti Sangat tidak setuju (1), Tidak setuju (2), Kurang setuju (3), Setuju (4) dan Sangat setuju (5).

Jadual 3.4: Pembahagian Item Daya Tarikan Media

Bil	Pemboleh Ubah Jumlah	Nombor Item
1	Program media menggambarkan kewujudan secara asli	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25 dan 29 8
2	Memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26 dan 308
3	Memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27 dan 318
4	Informasi	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28 dan 328
	Jumlah Item	32 32

E. Dapatan Kajian

1. Program-program dalam media yang menjadi daya tarikan untuk diakses oleh pelajar.

Analisis dapatan kajian menunjukkan daya tarikan media yang paling utama dalam kalangan pelajar untuk mengakses media ialah komponen informasi (37 peratus), diikuti program media menggambarkan kewujudan secara asli (30 peratus), siaran secara langsung sesuatu peristiwa (20 peratus) dan memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang (13 peratus). Berdasarkan analisis kajian didapati pelajar suka mengakses media kerana media dapat memberikan informasi yang dapat digunakan oleh mereka.

Jadual 1:Daya Tarikan Media Yang Utamadi Akses OlehPelajar

Bil.	Komponen	Peratus
1	Program media menggambarkan kewujudan secara asli	30
2	Siaran secara langsung sesuatu peristiwa	20
3	Memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang	13
4	Informasi	37
	Jumlah	100

Hipotesis 1a: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan program media menggambarkan kewujudan secara asli.

Bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan program media menggambarkan kewujudan secara asli, kaedah statistik ujian-t digunakan. Berdasarkan jadual 4.10 didapati min bagi pelajar lelaki ialah 3.87 dan min pelajar perempuan ialah 3.59. Perbezaan dalam min antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan ialah 0.2796. Hasil daripada ujian t yang dijalankan, nilai t yang didapati ialah $t=2.36$ dan signifikan pada aras $p=0.019$. Nilai $p=0.019$ tersebut adalah lebih kecil daripada aras signifikan 0.05. Ini menunjukkan hipotesis nol berjaya ditolak, dengan kata lain terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan program media menggambarkan kewujudan secara asli.

Jadual 2: Perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media berdasarkan media menggambarkan kewujudan secara asli.

Jantina	N	Min	Beza min	t	df	sig. (2 hujung)
Lelaki	135	3.87	2.36	0.279	169	0.019
Perempuan	34	3.59				

Hipotesis 1b: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa.

Bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa, kaedah statistik ujian-t digunakan. Berdasarkan jadual 4.11 didapati min bagi pelajar lelaki ialah 4.06 dan min pelajar perempuan ialah 3.87. Perbezaan dalam min antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan ialah 0.1930. Hasil daripada ujian t yang dijalankan, nilai t yang didapati ialah $t=1.63$ dan signifikan pada aras $p=0.106$. Nilai $p=0.106$ tersebut adalah lebih besar daripada aras signifikan 0.05. Ini menunjukkan hipotesis nol gagal ditolak, dengan kata lain tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan program media menggambarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa.

Jadual 3: Perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media berdasarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa.

Jantina	N	Min	Beza min	t	df	sig. (2 hujung)
Lelaki	135	4.06	0.1930	1.63	169	0.106
Perempuan	34	3.87				

Hipotesis 1c: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan berdasarkan media memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang.

Bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan media memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang kaedah statistik ujian-t digunakan. Berdasarkan jadual 4.12 didapati min bagi pelajar lelaki ialah 3.67 dan min pelajar perempuan ialah 3.19. Perbezaan dalam min antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan ialah 0.476. Hasil daripada ujian t yang dijalankan, nilai t yang didapati ialah $t=0.376$ dan signifikan pada aras $p=0.707$. Nilai $p=0.707$ tersebut adalah lebih besar daripada aras signifikan 0.05. Ini menunjukkan hipotesis nol gagal ditolak, dengan kata lain tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan program media memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang.

Jadual 4: Perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media berdasarkan memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang.

Jantina	N	Min	Beza min	t	df	sig. (2 hujung)
Lelaki	135	3.67	0.476	0.376	169	0.707
Perempuan	34	3.19				

Hipotesis 1d: Tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan informasi.

Bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan informasi, kaedah statistik ujian-t digunakan. Berdasarkan jadual 4.13 didapati min bagi pelajar lelaki ialah 4.20 dan min pelajar perempuan ialah 3.89. Perbezaan dalam min antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan ialah 0.3064. Hasil daripada ujian t yang dijalankan, nilai t yang didapati ialah $t=2.81$ dan signifikan pada aras $p=0.006$. Nilai $p=0.006$ tersebut adalah lebih kecil daripada aras signifikan 0.05. Ini menunjukkan hipotesis nol berjaya ditolak, dengan kata lain terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan berdasarkan informasi.

Jadual 5: Perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media berdasarkan informasi.

Jantina	N	Min	Beza min	t	df	sig. (2hujung)
Lelaki	135	4.20	0.3064	2.81	169	0.006
Perempuan	34	3.89				

Sebagai kesimpulan, kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan pelajar-pelajar perempuan dalam pemilihan 2 jenis program iaitu media menggambarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa dan memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang. Walau bagaimanapun, kajian ini mendapati terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan pelajar-pelajar perempuan dalam 2 jenis program media iaitu menggambarkan kewujudan secara asli dan informasi. Dalam dua jenis program ini didapati pelajar-pelajar lelaki lebih tertarik untuk mengakses program-program media yang dapat menggambarkan kewujudan secara asli dan program berbentuk informasi.

2. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan dalam daya tarikan media secara keseluruhannya.

Berdasarkan Jadual 6 didapati min bagi pelajar ialah 4.06 dan min pelajar perempuan ialah 3.87. Perbezaan dalam min antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan ialah 0.1930. Hasil daripada ujian t yang dijalankan, nilai t yang didapati ialah $t=1.63$ dan signifikan pada aras $p=0.106$. Nilai $p=0.106$ tersebut adalah lebih besar daripada aras signifikan 0.05. Ini menunjukkan hipotesis nol gagal ditolak, dengan kata lain tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam daya tarikan untuk mengakses media antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan.

Jadual 6: Perbezaan daya tarikan media antara pelajar-pelajar lelaki dan perempuan secara keseluruhannya

Jantina	N	Min	Beza Min	T	df	Sig. (2 hujung)
Lelaki	135	4.06	0.19	1.63	169	0.106
Perempuan	34	3.87				

F. Perbincangan

1. Daya tarikan rogram-program dalam media

Berdasarkan analisis data yang dijalankan, didapati program-program media yang berbentuk informasi menjadi daya tarikan utama untuk ditonton oleh pelajar-pelajar agresif. Ini disebabkan melalui program ini, pelajar-pelajar dapat mengetahui berita-berita terkini, memperoleh banyak maklumat, dan juga dapat belajar cara berkomunikasi dan bersosial. Hasil kajian ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar mahumereka menjadi golongan yang bermaklumat dan dapat bersosial dengan masyarakat. Kajian ini menyokong dapatan kajian Heinich, Molenda, Ely dan Russel (1991) yang melaporkan bahawa program-program media berbentuk informasi menjadi daya tarikan untuk ditonton oleh pelajar-pelajar kerana kebolehan program ini memberikan pelbagai bentuk maklumat dengan tepat dan menarik. Kajian ini juga bertepatan dengan dapatan kajian NurAmirah (2006), yang melaporkan program media berbentuk informasi menjadi daya tarikan utama untuk ditonton oleh pelajar-pelajar kerana maklumat yang disampaikan bersifat “*global*” dan merentasi pelbagai budaya bangsa di dunia.

Dapatan kajian ini juga selari dengan dapatan kajian Seels *et al.* (2002), yang mendapati program-program dalam media yang memberikan informasi dapat menarik perhatian pelajar kerana kemampuannya mempersembahkan pelbagai bentuk informasi terdahulu dan terkini tentang liputan sesuatu perkara dan peristiwa. Kajian ini juga bersamaan dengan kajian Liebes, Robert dan Curan (1998), yang mendapati media dianggap oleh penonton sebagai satu ruang untuk mengedarkan maklumat agar individu lebih bermaklumat dan juga dianggap sebagai ruang budaya di mana sesuatu maklumat dapat dipaparkan dengan tepat. Walau bagaimanapun, dapatan kajian ini bertentangan dengan laporan kajian Rohayati (2004) yang mendapati program media yang dapat menggambarkan kewujudan secara asli menjadi tarikan utama untuk ditonton oleh pelajar-pelajar berbanding program media yang berbentuk informasi. Ini disebabkan melalui program-program media yang dapat menggambarkan kewujudan secara asli, pelajar-pelajar dapat menyaksikan secara telus bagaimana sesuatu peristiwa itu berlaku dan apakah kesannya terhadap individu yang terlibat dengan situasi tersebut.

Dapatan kajian ini bersesuaian dengan Teori Pembelajaran Pemerhatian Krull dan Dill (1996) yang menyatakan proses penerimaan maklumat atau informasi merupakan perkara utama yang berlaku dalam aliran perubahan tingkah laku pelajar sebelum sesuatu tingkah laku itu terhasil. Teori ini menyatakan maklumat yang diterima akan disimpan dalam naluri individu dan kemudiannya individu akan menilai jenis tingkah laku yang sesuai dengan dirinya sebelum melakukan sesuatu tindakan. Oleh itu, informasi negatif atau positif akan digunakan oleh individu sebelum ia melakukan sesuatu tingkah laku supaya ia mendapat penghargaan yang positif daripada masyarakat sekelilingnya.

Dalam aspek program-program media yang dapat menyiarkan siaran secara langsung tentang sesuatu peristiwa, kajian ini mendapati program ini kurang menjadi daya tarikan untuk ditonton oleh pelajar-pelajar. Program-program ini didapati tidak menjadi daya tarikan kerana melalui program ini pelajar-pelajar hanya dapat mengetahui pelbagai tempat menarik di dunia dan kandungan rancangannya disiarkan setiap hari pada masa yang tepat. Program ini didapati tidak bersesuaian dengan naluri pelajar-pelajar agresif yang sukakan program-program yang aktif dan mencabar. Dapatan kajian ini adalah bersesuaian dengan laporan kajian Giddens (1991), yang mendapati program-program media yang menyiarkan siaran secara langsung sesuatu peristiwa kurang menjadi daya tarikan kerana kebanyakan

siaran secara langsung yang disiarkan oleh media adalah siaran-siaran terpilih dan banyak terbatas kepada aktiviti sukan dan kegiatan rasmi sesebuah kerajaan. Walau bagaimanapun, dapatan kajian ini bertentangan dengan kajian Baker (1999) yang mendapati program-program media yang dapat menyiarkan siaran secara langsung menjadi daya tarikan utama untuk ditonton oleh pelajar-pelajar. Dalam kajiannya beliau mendapati kejohanan berprestij tinggi seperti bola sepak sedunia yang disiarkan secara langsung sentiasa ditonton oleh masyarakat dunia dalam jumlah yang sangat ramai walaupun disiarkan dalam waktu yang dianggap sebagai “*sleeping time*”.

2. Perbezaan dalam daya tarikan media untuk diakses oleh pelajar-pelajar lelaki dengan perempuan.

Kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan perempuan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar tidak kira lelaki atau pun perempuan mempunyai minat yang sama untuk mengakses program-program dalam media. Dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian yang dijalankan oleh Bickham *et al.* (2000) yang mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan perempuan di New York dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media. Beliau juga melaporkan bahawa walau pun pelajar-pelajar ini berbeza dari segi jantina tetapi mereka mempunyai banyak persamaan dalam bentuk tingkah laku, kegemaran, berpakaian dan mengakses program media. Kajian ini juga bersama dengan dapatan kajian yang dilakukan oleh Terry (2004) di *Universiti of Idaho*, Amerika Syarikat. Beliau mendapati pelajar-pelajar universiti tidak menunjukkan perbezaan yang ketara dalam soal selidik pemilihan program-program dalam media. Kajiannya juga mendapati pelajar-pelajar yang mempunyai masalah kurang upaya dan pelajar-pelajar yang normal mempunyai banyak persamaan dalam aspek mengakses program-program media.

Walaupun bagaimanapun, dapatan kajian ini adalah bertentangan dengan dapatan kajian Anwas (2003) yang mendapati terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan perempuan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media. Beliau mendapati pelajar-pelajar lelaki lebih meminati program-program media yang dapat menggambarkan siaran secara langsung tentang sesuatu peristiwa. Program ini menjadi daya tarikan utama kepada pelajar-pelajar lelaki kerana bersesuaian dengan ciri-ciri fizikal pelajar lelaki yang lasak dan suka melakukan sesuatu perkara jika dapat melihatnya secara langsung. Bagi pelajar-pelajar perempuan pula, mereka lebih meminati program-program media yang memiliki gerakan secara lambat, cepat dan berulang-ulang. Program ini didapati sesuai dengan ciri-ciri fizikal perempuan yang lebih sensitif dan tidak gemar kepada kekerasan fizikal. Menurut Hansen (1989), dalam kajiannya juga mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan perempuan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program media. Beliau juga mendapati tidak terdapat reaksi yang terlalu berbeza bila kandungan filem aksi ditayangkan melalui video terhadap pelajar-pelajar lelaki dan perempuan yang menunjukkan tidak terdapat perbezaan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media.

Begitu juga dengan kajian Lang dan Basil (1998) yang mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar-pelajar lelaki dan perempuan dalam daya tarikan untuk mengakses program-program dalam media. Dapatan kajian ini bersesuaian dengan Teori Hierarki Keperluan Manusia Maslow yang menyatakan semua manusia mempunyai keperluan yang sama dan masing-masing akan cuba untuk memenuhi keperluan tersebut tanpa memikirkannya soal jantina, umur dan kebolehan masing-masing. Ini menyebabkan pelajar-

pelajartidak kira lelaki atau pun perempuan mempunyai kecenderungan yang sama untukmengakses kelangsangan dalam media bagi memenuhi keperluan fisiologi masing-masing.

3. Berikut dikemukakan beberapa cadangan untuk kajian-kajian lanjutan:

- a) Oleh kerana kajian ini hanya menggunakan sampel yang kecil iaitu seramai 169 orang pelajar-pelajar sahaja, adalah dicadangkan supaya kajian yang sama dapat dijalankan dengan menggunakan sampel yang lebih ramai dan melibatkan daerah-daerah lain di seluruh negara. Oleh itu, maklumat yang menyeluruh mengenai hubungan pembolehubah-pembolehubah yang dikaji berdasarkan sampel murid-murid di Malaysia dapat diperolehi. Di samping itu, dapatan kajian-kajian tersebut juga boleh digunakan sebagai perbandingan untukmenyokong atau menolak dapatan-dapatan yang dikemukakan oleh kajian ini.
- b) Kajian ini hanyalah berdasarkan maklumat yang diberikan oleh pelajar-pelajar dalam negeri Johor sahaja. Oleh itu, dicadangkan supaya kajian-kajian akan datang dapat menggunakan pelbagai latar belakang pelajar-pelajar seperti pelajar-pelajar yang mempunyai prestasi akademik yang baik, pelajar-pelajar yang mempunyai prestasi akademik yang sederhana dan rendah, pelajar-pelajar yang mempunyai konsep sendiri yang tinggi dan pelajar-pelajar yang masalah disiplin di sekolah. Faktor-faktor ini juga dipercayai mempunyai kesannya yang tersendiri terhadap daya tarikan media terhadap tingkah laku pelajar-pelajar.
- c) Adalah dicadangkan supaya penyelidik akan datang menggunakan kaedahpenyelidikan berbentuk sebab-akibat untuk melihat kesan kelangsangan dalam media terhadap tingkah laku agresif pelajar. Kajian-kajian sedemikian dapat mengukuhkan lagi dapatan kajian-kajian kerana ia dapat mengawal pelajar-pelajar atau sampel yang dikaji.

G. Kesimpulan

Media mempunyai daya tarikan yang tersendiri melalui program-programnya untuk menarik perhatian penononton atau mereka yang mengakses media untuk terus mengaksesnya. Media menawarkan pelbagai bentuk program yang mempunyai pelbagai pendekatan untuk menarik perhatian pengguna. Kesannya pengguna akan rasa sentiasa terikat untuk bersama media dan sukar untuk hidup tanpa media. Dalam era teknologi maklumat pula media menyediakan pelbagai aplikasi bagi menarik perhatian pengguna berterusan mengakses media. Tidak dapat dinafikan peranan media amat penting dalam membangunkan masyarakat dan menyebarkan ideologi pihak berkepentingan sama ada kepada pelajar, pentadbir, pemimpin mahu pun rakyat. Oleh itu kajian ini telah menghuraikan beberapa persoalan bagaimana media mempunyai daya tarikannya yang tersendiri dalam menarik perhatian golongan pelajar untuk sentiasa mengaksesnya.

Rujukan

- Ab. Halim Tamuri & Zarin Ismail.(2009). HubunganAntaraPeganganNilai Moral dengan Media Massa: Tinjauan keatas Remaja Melayu Luar Bandar. Bangi, Universiti Kebangsaan Malaysia.Massa Sari 27 (2009) 199 – 212.

- Abdul Rahim Abd. Rashid, Sufean Hussin & Che Hashim Hassan.(2006). *Krisis & Konflik Institusi Keluarga*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27 - 51.
- Anwas Oos Muhammad. (2003). Pemirsa dan pengaruh televisi dalam budaya dan tatacara hidup. *Jurnal Studi Indonesia*, 14, 90 – 102.
- Baker, M. (1999). *Comics: Ideology, power and the critic*. Manchester: Manchester University Press.
- Bickam, D. S., Wright, J. C. & Huston, A. C. (2000). Attention, comprehension and The educational influences of televisyen. Dalam Thomas, D. G. & Singers, J. L.(Eds.) *Handbook of children and the media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Chi Ying Chen (2005). The impact of media literacy education on viewers emotional responses, toward music videos with sexual content. *Tesis PHD*. Oxford Univesity
- Cohen, R., Nisbett, R. E., & Schwarz, N. (1996). Insult, aggression and the southern culture of honor: "An experimental ethnography." *Journal of Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 1188 – 1199.
- David Partenheimer (2003). Childhood exposure to media violence predicts young adult aggressive behavior. *American Psychological Association*, 202, 336-706.
- Dwyer, F. & Baker, R. A systematic meta-analytic assessment of the instructional effects of varied visuals on different types of educational objectives in R. E. Griffen, V.S. Williams & J. Lee (2001). Exploring the visual future: art design, science and technology. Blacksburg, VA: The International Visual Literacy Association.
- Ezaruddin Zaharudin (2009). Peranan Negatif Media Dalam Masyarakat. *Seminar ICT anjuran IPG Zon Utara, Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Fatimah, (2007) Fatimah Yusoff (2006). Gejala Sosial Remaja-Pandangan. Cahaya Oktober. *Buletin Fakulti Pendidikan Bulan Oktober*. Bangi: UKM.
- Flemming dan Levie (1993) Freedman, J. (2002). *Media violence and its effect on aggression*. Toronto, Ontario, Canada: University of Toronto Press.
- Gerlach, V. S., Ely, D. P., & Russel, K. J. (1991). *Dimensions of television violent*. Adlershot, England: Grower Publishing Company.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modernage*. Cambridge: Polity Press.
- Hansen (1989) Hidayah N.I., Hanafiah M.S., Idris M.N., Rosnah S., Ibrahim M.N.S. & Nonnah C.D. (2012). *Jurnal Kesihatan Masyarakat*. Tingkah laku berisiko dalam kalangan pelajar dalam kawasan membangun di Semenanjung Malaysia. Jilid 17, 9-14.
- Hayley Dohnt and Marika Tiggemann.(2006). The Contribution of Peer and Media Influences to the Development of Body Satisfaction and Self-Esteem in Young Girls: A Prospective Study. *Flinders University Developmental Psychology*. American Psychological Association, Vol. 42, No. 5, 929–936
- Heinich, R., Molenda, M. & Russel, J. D. (1991). *Instructional media and the new technologies of instruction*. New York: Mac Millan.
- Jamal Safri Saibon, Faridah Karim & Zuria Mahmud (2010) Sifat Maskulin dan Tingkah Laku Membuli. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 35(1)(2010): 77-82
- James E. Bartlett, Joe W. Kotrlík dan Chadwick C. Higgins (2001).
- Kerlinger, F. M. (1986). *Foundation of behavioral research* (3rd ed.). New York: Winston Inc.
- Krull, D. S., & Dill, J. C. (1996). On thinking first & responding fast. Flexibility in social inference processes. *Personality Social Psychology Bulletin*, 22, 949 – 959.

- Lang, A., & Basil, M. D. (1998). Attention, resource, allocation and communication research: What do secondary task reaction times measure anyway?. Dalam M. Roloff (Ed.). *Communication yearbook 21*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Liebes, J. L., Robert, M. & Curan, M. R. (1998). *The early window: effects of television on children and youth*. State University of New York.
- Mohd Majid Konting (1998). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Nur Amirah Mohd Rashid (2006). “Pengaruh Globalisasi Terhadap Gaya Hidup Pelajar Di Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia”. Johor Darul Takzim: Universiti Teknologi Malaysia.
- Rohayati Binti Derani (2004). “Persepsi Ibu Bapa Terhadap Faktor-Faktor Keruntuhan Akhlak Remaja Islam Masa Kini : Satu Tinjauan Di Taman Aman Anak Bukit, Alor Setar, Kedah”. Johor Darul Takzim : Universiti Teknologi Malaysia.
- Ruiz, J. M., Smith, T.W., & Rhodewalt, B. N. (2004). Mental activation of supportive ties, hostility, and cardiovascular reactivity to laboratory stress in young men and women. Department of Psychology, University of Utah, Salt Lake City, UT 84112, USA **Health Psychology** (Impact Factor: 3.59). 10/2004; 23(5):476-85.
- ‘Samsudin, 1998). Samsudin A. Rahim (2000). *Pembangunan industri kandungan di Malaysia*. Kertas kerja dibentangkan dalam Seminar Komunikasi dan Teknologi, Syarikat Telekom Malaysia, Kuala Lumpur.
- Samsudin A. Rahim (2002). *Media dan identiti budaya*. Draf Laporan Penyelidikan IRPA 07.02-02-0033. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Seels, B., Sarason, B. R., Sarason, I. G., Krupat, M., & Salvia, J. (2002). Research on learning from television. Dalam Jonassen, D. H. (Ed.). *Handbook of research for education communications and technology*. (2nd ed.). New York: Simon & Schuster MacMillan.
- Sri Andayani. (2005). Sri Andayani Dewi (1997). Pengaruh program televisi Indonesia terhadap pemirsa; Siapa yang bertanggung jawab? *Jurnal Studi Indonesia*, 14, 73 – 89.
- Tuckman, B. W. (1978). *Conducting educational research* (3rd ed.). New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Wolf, L. D., Huesmann, L. R., Dubow, B. G., & Romanoff, L. L. (1988). Aggression and its correlates over 15 years. Dalam Crowell D., Evans I., & O'Donnell (Eds.). *Childhood aggression & violence*. New York: Plenum.
- Wolf, R. M. (1988): ‘Questionnaire’ in keeves, j. p. (ed.), *Educational research methodology and measurement: an international handbook*. oxford: pergamon press.
- Zuhdah Sayed. (2006). “Persepsi Remaja Terhadap Media Massa Satu Kajian Ke Atas Pelajar Tingkatan 4 SMK Taman Universiti”. Johor Darul Takzim : Universiti Teknologi Malaysia.

IMPLEMENTASI PENDIDIKAN *ENTERPRENEUR* UNTUK MEMBANGUN KARAKTER ANAK USIA DINI

¹Siti Khodijah, ²Agus Sumitra, ³Arifah A. Riyanto, ⁴Fifiet Dwi Santana

1,2,3,4) STKIP Siliwangi Bandung

¹sitikod@gmail.com, ²delaguspiro@gmail.com,
³arifahastim@yahoo.com, ⁴fiet_santana@yahoo.co.id

ABSTRAK

Pendidikan anak usia dini adalah masa yang paling peka untuk membangun karakter. Pendidikan *entrepreneur* yang dimaksud adalah pendidikan yang lebih menekankan kepada pendidikan jiwa *entrepreneur* atau jiwa kewirausahaan seperti semangat dalam bermain, bertanggung jawab jika diberi tugas, bersikap jujur, disiplin terhadap aturan yang ada, kreatif, mau bekerja keras. Membangun karakter anak usia dini merupakan peletakan dasar kearah pertumbuhan fisik motorik (motorik kasar dan motorik halus), kecerdasan (daya pikir, daya cipta, kecerdasan emosi, kecerdasan spiritual), sosial emosional (sikap dan perilaku serta kehidupan beragama), bahasa dan komunikasi sesuai dengan keunikan setiap anak dan tahap perkembangan anak usia dini. Dengan demikian pendidikan *entrepreneur* pada anak usia dini dalam arti pendidikan jiwa kewirausahaan dapat membangun karakter anak usia dini.

Kata kunci: pendidikan *entrepreneur*, membangun karakter, anak usia dini

Pendahuluan

A. Latar Belakang Masalah

Semakin maju suatu bangsa ditandai pula dengan semakin banyaknya penemuan-penemuan ilmu dan teknologi. Hal ini akan mendorong potensi pembangunan. Penemuan ini perlu didasari pula oleh iklim pendidikan yang menciptakan generasi yang unggul dan memiliki karakter kuat. Pendidikan karakter dapat dimaknai dengan penanaman nilai-nilai, moral, watak dan budi pekerti yang perlu dimiliki peserta didik dalam keseharian perilakunya. Dengan karakter pribadi-pribadi peserta didik yang kuat tersebut maka perkembangan dan penemuan ilmu dan teknologi menjadi sesuatu yang bermanfaat bagi hidup dan kehidupan serta jauh dari hal-hal yang sebaliknya yaitu menyengsarakan kehidupan.

Penanaman karakter individu harus dimulai sejak usia dini. Sejalan dengan gaung pendidikan karakter tersebut, terdengar pula pendidikan kewirausahaan yang termaktub dalam Inpres No. 4 Tahun 1995 tentang Gerakan Nasional Memasyarakatkan dan Membudayakan Kewirausahaan (Sutrisno, 2003).

Kewirausahaan menjadi hal yang dirasakan penting dalam pendidikan mengingat pentingnya wirausaha dalam mendorong potensi pembangunan. Dengan wirausaha maka akan dapat menciptakan lapangan pekerjaan baru yang tentu akan menekan pengangguran dan meningkatkan pendapatan per kapita suatu bangsa. Hal ini dirasa perlu diajarkan dalam bangku sekolah terutama sejak usia dini. Namun demikian fokus kajian pembelajaran dalam Pendidikan Anak Usia Dini akan berbeda baik dari sisi orientasi maupun sasaran yang dituju. Pendidikan tersebut lebih menekankan pada penanaman karakter-karakter yang diperlukan untuk menanamkan jiwa kewirausahaan melalui bermain dan pembiasaan.

Pendidikan jiwa kewirausahaan bertujuan untuk membentuk manusia secara utuh (*holistik*), sebagai insan yang memiliki karakter, pemahaman dan ketrampilan sebagai wirausaha. Pada dasarnya, pendidikan kewirausahaan dapat diimplementasikan secara terpadu dengan kegiatan-kegiatan pendidikan di sekolah. Pendidikan penanaman jiwa kewirausahaan diterapkan ke dalam kurikulum dengan cara mengidentifikasi jenis-jenis kegiatan di sekolah yang dapat merealisasikan pendidikan penanaman jiwa kewirausahaan yang kemudian direalisasikan anak dalam kehidupannya sehari-hari.

Pendidikan penanaman jiwa kewirausahaan di Indonesia masih kurang memperoleh perhatian yang cukup memadai, baik oleh dunia pendidikan maupun masyarakat. Banyak pendidik yang kurang memperhatikan penumbuhan sikap, minat dan perilaku jiwa wirausaha peserta didik, baik di sekolah-sekolah kejuruan, maupun di pendidikan profesional. Orientasi mereka, pada umumnya hanya pada menyiapkan tenaga kerja. Untuk itu, perlu dicari penyelesaiannya, bagaimana pendidikan dapat berperan untuk mendidik manusia menjadi manusia yang memiliki jiwa *entrepreneur*/ kewirausahaan.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang yang telah dijabarkan diatas, berikut rumusan permasalahan yang akan dibahas dalam makalah ini :

1. Bagaimana Teori Pendidikan Kewirausahaan?
2. Bagaimana Teori dan Praktek Pendidikan Jiwa Kewirausahaan untuk Anak Usia Dini?
3. Karakter-karakter apa yang terkait dengan Kewirausahaan?
4. Mengapa kewirausahaan penting ditanamkan sejak dini?

C. Tujuan Penulisan Makalah

Berdasarkan rumusan masalah tersebut maka tujuan penulisan makalah ini adalah :

1. Mengetahui Teori Pendidikan Kewirausahaan.
2. Mengetahui Teori dan Praktek Pendidikan Jiwa Kewirausahaan untuk Anak Usia Dini.
3. Mengetahui karakter-karakter yang terkait dengan Kewirausahaan.
4. Mengetahui pentingnya jiwa kewirausahaan ditanamkan sejak dini.

Kajian Teori Pendidikan Kewirausahaan Untuk Anak Usia Dini

Definisi Kewirausahaan

Wirausaha berasal dari kata bahasa Prancis "*entrepreneur*" yang diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris dengan arti *between taker* atau *go-between*. Istilah dan teori *entrepreneur* mengalami perkembangan sepanjang waktu. Pada abad pertengahan, istilah *entrepreneur* diartikan sebagai aktor atau orang yang bertanggungjawab dalam proyek produksi berskala besar. Namun kemudian pada abad 17 mengalami perubahan yaitu ke arah orang yang bertanggung jawab menanggung resiko untung rugi dalam mengadakan kontrak pekerjaan dengan pemerintah dengan menggunakan *fixed price*. Pada abad 18 istilah ini bergeser ke arah memiliki modal dan orang yang memimpin usaha. Selanjutnya pada abad 19 mengalami perkembangan yaitu sebagai seorang inovator dan yang mengembangkan teknologi, seseorang yang memanfaatkan peluang serta orang yang berinisiatif dan mau serta mampu menerima resiko kegagalan (Hisrich, R. dan Peters, M. dalam Alma, 2007).

Menurut perkembangan istilah dan teori wirausaha diatas, dapat dilihat perubahan pada abad 19 yang semakin luas dan kompleks, yaitu menurut Schumpeter, J. (dalam Alma, 2007) : “Seorang enterpreneur adalah seorang inovator dan mengembangkan teknologi”. Berbeda dengan pandangan McLelland, D. (dalam Alma, 2007) : “*Enterpreneur* adalah seorang yang energik dan membatasi resiko.” Sedangkan menurut Drucker, P (dalam Alma, 2007) : “Seorang enterpreneur adalah seorang yang mampu memanfaatkan peluang.” Berlainan pula dengan pandangan Shapero, A. (dalam Alma, 2007) : “Seorang yang memiliki inisiatif, mengorganisir mekanis sosial dan ekonomi dan menerima resiko kegagalan.”

Berdasarkan paparan diatas maka dapat ditarik kesimpulan bahwa wirausaha adalah seseorang yang memiliki kemampuan dalam berinisiatif untuk menemukan sesuatu yang baru dan memanfaatkan peluang yang diorganisir sehingga dapat meminimalisir resiko yang mungkin terjadi.

Definisi Kewirausahaan menurut Instruksi Presiden Republik Indonesia (INPRES) No. 4 Tahun 1995 tentang Gerakan Nasional Memasyarakatkan dan Membudayakan Kewirausahaan adalah semangat, sikap, prilaku dan kemampuan seseorang dalam menangani usaha dan/atau kegiatan yang mengarah pada upaya mencari menciptakan, menerapkan cara kerja, teknologi dan produk baru dengan meningkatkan efisiensi dalam rangka memberikan pelayanan yang lebih baik dan/atau memperoleh keuntungan yang lebih besar (Sutrisno, 2003).

Sedangkan kewirausahaan adalah sebuah proses menciptakan sesuatu yang lain sehingga memiliki nilai yang berbeda. Menurut Hisrich, R. (dalam Alma, 2007) : “Kewirausahaan adalah merupakan proses menciptakan sesuatu yang berbeda dengan mengabdikan seluruh waktu dan tenaganya disertai dengan menanggung resiko keuangan, kejiwaan, sosial dan menerima balas jasa dalam bentuk uang dan kepuasan pribadinya.”

Definisi Pendidikan Jiwa Kewirausahaan

Pendidikan jiwa kewirausahaan dapat diartikan sebagai upaya untuk mempersiapkan generasi yang mampu baik secara skill maupun karakter menjadi seorang enterpreneur, yaitu pribadi-pribadi yang siap menghadapi tantangan zaman dan melihat peluang serta memanfaatkan peluang tersebut untuk dapat menghasilkan sesuatu yang baru dan bernilai guna sehingga dapat mendorong potensi pembangunan dan membuka lapangan pekerjaan baru. Hal ini menjadi penting dalam mempersiapkan generasi yang tidak hanya siap untuk bekerja namun pula siap untuk membuka lapangan pekerjaan. Oleh karena itu butuh pribadi yang tangguh dan memiliki motivasi dan kreatifitas yang tinggi untuk dapat menjadi seorang inovator. Seperti menurut Soemanto (2002) : “Pendidikan wiraswasta lebih menekankan segi pembinaan sikap mental untuk berjuang dan berkarya, baik bagi kesejahteraan diri, keluarga, masyarakat dan bangsa”.

Dengan demikian fokus kajian tentang pendidikan kewirausahaan adalah menyiapkan pribadi yang memiliki jiwa enterpreneur serta memiliki kemampuan untuk dapat mengelola sebuah peluang sehingga meminimalisir resiko yang mungkin dapat terjadi. Pendidikan kewirausahaan telah ada sejak 1971 yang dicetuskan oleh Dr Suparman Sumahawijaya, M.A.Sc. memberikan titik berat pada penempatan nilai-nilai kepribadian, dengan menggunakan metode “pengulangan latihan” mengenai sikap mental, cara berpikir dan cara bertindak (Soemanto, 2002). Pendidikan jiwa kewirausahaan diimplementasikan secara terpadu dengan kegiatan-kegiatan pendidikan di anak usia dini. Pendidikan kewirausahaan

diterapkan ke dalam kurikulum dengan cara mengidentifikasi jenis-jenis kegiatan di sekolah yang dapat merealisasikan pendidikan jiwa kewirausahaan yang kemudian direalisasikan anak dalam kehidupannya sehari-hari.

Kewirausahaan untuk Anak Usia Dini

Kewirausahaan merupakan sikap mental dan jiwa yang selalu aktif atau kreatif berdaya, bercrepta, berkarya dan bersahaja dan berusaha dalam rangka meningkatkan pendapatan dalam kegiatan usahanya. Pendidikan anak usia dini merupakan peletak dasar ke arah pengembangan sikap, pengetahuan, keterampilan dan daya cipta yang diperlukan anak dalam menyesuaikan diri dengan lingkungannya dan untuk pertumbuhan dan perkembangan selanjutnya.

Pendidikan anak usia dini merupakan salah satu bentuk penyelenggaraan pendidikan yang menitikberatkan pada peletakan dasar ke arah pertumbuhan dan perkembangan fisik (koordinasi motorik halus dan kasar), kecerdasan (daya pikir, daya cipta, kecerdasan emosi, kecerdasan spiritual), sosio emosional (sikap dan perilaku serta agama) bahasa dan komunikasi, sesuai dengan keunikan dan tahap-tahap perkembangan yang dilalui oleh anak usia dini (Adalilldalam Risal, 2012).

Pelaksanaan pembelajaran pada anak usia dini seyogyanya diarahkan pada pembelajaran yang berpusat pada anak (*child centered*), bervariasi dan menggunakan pendekatan belajar sambil bermain dengan menerapkan pembelajaran yang sesuai dengan taraf perkembangan anak (*Developmentally Appropriate Practice*) dengan tujuan pembelajaran yang mengarah pada tugas-tugas perkembangan di setiap rentang usia anak.

Menurut Risal (2012) fungsi pendidikan anak usia dini adalah :

- Mengenalkan peraturan dan menanamkan disiplin pada anak
- Mengenalkan anak pada dunia sekitar
- Menumbuhkan sikap dan perilaku yang baik
- Mengembangkan kemampuan berkomunikasi dan bersosialisasi
- Mengembangkan keterampilan, kreativitas, dan kemampuan yang dimiliki anak
- Menyiapkan anak untuk memasuki pendidikan selanjutnya.

Sedangkan menurut Wahyudin dan Agustin (2012) fungsi program stimulasi edukasi adalah :

- Fungsi adaptasi yaitu membantu anak melakukan penyesuaian diri dengan berbagai kondisi lingkungan dan keadaan dalam dirinya.
- Fungsi sosialisasi yaitu membantu anak dalam pergaulan sehingga memiliki keterampilan dalam bergaul baik dengan temannya.
- Fungsi pengembangan yaitu memberikan fasilitas bagi anak untuk mengembangkan potensi yang dimilikinya.
- Fungsi bermain yaitu memberikan kesempatan pada anak untuk bermain dan mengeksplor dunianya dalam membangun pengetahuannya sendiri.
- Fungsi ekonomi yaitu investasi pada masa golden age yang akan mempengaruhi perkembangan selanjutnya.

Pendidikan jiwa kewirausahaan untuk anak usia dini penting dilakukan berkaitan dengan penanaman karakter yang penting dilakukan mengingat masa keemasan anak berlangsung ketika anak berusia 0-5 tahun. Beberapa pakar berbeda pendapat tentang rentang waktu masa golden age yaitu ada yang menyebutkan mulai trimester ke-3 kehamilan sampai 30 bulan

setelahnya, 0-2 tahun, 0-3 tahun, 0-5 tahun atau 0-8 tahun. Masa ini disebut juga masa kritis yaitu kesempatan untuk mengoptimalkan perkembangan dan kemampuan otak anak yang apabila tidak dimanfaatkan secara optimal dan tidak terkompensasi dengan baik maka akan menyebabkan gangguan permanen pada anak. Otak terbentuk di dalam kandungan dan perkembangannya dipengaruhi oleh nutrisi dan psikologis ibu.

Golden Age atau masa keemasan adalah masa-masa penting anak yang tidak dapat diulang (Siregar, 2013). Sedangkan menurut Mariana (2011) : "Periode emas merupakan suatu periode yang sangat vital atau sesuatu yang sangat penting dalam suatu siklus."

Dengan demikian dalam masa *golden age* ini perlu adanya peran orang tua dan pendidik dalam mendukung perkembangan anak baik perkembangan otak maupun aspek-aspek perkembangan yang lainnya seperti aspek fisik, motorik, sosial, emosional, kognitif dan bahasa. Terhadap perkembangan ini orang tua dan pendidik berperan untuk memberikan stimulus yang tepat sehingga tugas perkembangan anak pada rentang usianya dapat dicapai. Sedangkan terhadap perkembangan otak, orang tua dapat berperan dalam memberikan nutrisi yang bergizi dan seimbang bagi anak.

Sifat-sifat yang Ditanamkan terkait jiwa Kewirausahaan

Beberapa karakteristik jiwa wirausahawan antara lain : 1). Memiliki disiplin tinggi; 2) Selalu awas dengan tujuan yang akan dicapai; 3) Selalu mendengar rasa intuisinya; 4) Sopan pada orang lain; 5) Mau belajar apa saja yang memudahkan ia mencapai tujuan; 6) Mau belajar dari kesalahan; 7) Selalu mencari peluang baru; 8) memiliki ambisi, berpikiran positif; dan 9) Senang menghadapi resiko dengan membuat perhitungan yang matang sebelumnya (Alma, 2009).

Dari berbagai penelitian di Amerika Serikat, untuk menjadi wirausahawan, seseorang harus memiliki ciri-ciri sebagai berikut :Ciri-ciri	Watak
- Percaya diri - Berorientasikan tugas dan hasil - Pengambil resiko - Kepemimpinan - Keorisinilan	- kepercayaan (keteguhan) - ketidaktergantungan, kepribadian mantap - optimisme - kebutuhan atau haus akan prestasi - berorientasi laba atau hasil - tekun dan tabah - tekad, kerja keras, motivasi - energik - penuh inisiatif - mampu mengambil resiko - suka tantangan - mampu memimpin - dapat bergaul dengan orang lain - menanggapi saran dan kritik - inovatif (pembaharu) - kreatif - fleksibel - banyak sumber

- Berorientasi ke masa depan
 - serba bisa
 - mengetahui banyak
 - pandangan ke depan
 - perspektif

(Sumber : BN Marbun dalam Alma, 2009)

JiwaKewirausahaan berkaitan dengan kepribadian, temperamen dan watak. Seorang wirausahawan adalah seorang yang memiliki kepribadian yang produktif. Kepribadian adalah keseluruhan kualitas psikis yang diwarisi atau diperoleh yang khas pada seseorang yang membuatnya unik. Temperamen menunjukkan cara bertingkah laku yang bersifat tetap, sedangkan watak adalah pola tingkah laku yang khas yang terdapat pada seseorang. Watak dibentuk oleh pengalaman-pengalaman semasa kanak-kanak dan dapat berubah pada batas-batas tertentu karena diperolehnya pengalaman-pengalaman baru (Alma, 2009).

Berpikir kreatif merupakan hal yang penting pula dalam kewirausahaan. Berdasarkan analisis faktor, Guilford menemukan bahwa ada lima sifat yang menjadi ciri kemampuan berpikir kreatif, yaitu kelancaran (*fluency*), keluwesan (*flexibility*), keaslian (*originality*), penguraian (*elaboration*), dan perumusan kembali (*redefinition*). **Kelancaran** adalah kemampuan untuk menghasilkan banyak gagasan. **Keluwesan** adalah kemampuan untuk mengemukakan berbagai macam pemecahan atau pendekatan terhadap masalah. **Orisinalitas** adalah kemampuan untuk mencetuskan gagasan dengan cara-cara yang asli, tidak klise. **Elaborasi** adalah kemampuan untuk menguraikan kembali sesuatu secara terinci. **Redefinisi** adalah kemampuan untuk meninjau suatu permasalahan berdasarkan perspektif yang berbeda dengan apa yang sudah diketahui banyak orang (Alma, 2009).

Membangun Karakter Dengan Implementasi Pendidikan JiwaKewirausahaan Untuk Anak Usia Dini

Pendidikan kewirausahaan merupakan bagian dari pendidikan karakter karena sejatinya pendidikan kewirausahaan adalah upaya untuk membentuk kecakapan hidup dan erat kaitannya dengan pembentukan karakter-karakter wirausaha. **Pendidikan kewirausahaan** adalah pendidikan yang menerapkan prinsip-prinsip dan metodologi kearah pembentukan kecakapan hidup (life skill) pada peserta didik melalui kurikulum yang terintegrasi yang dikembangkan di sekolah (Sutrisno, 2003). Pendidikan karakter dan kewirausahaan merupakan kunci utama dalam mengembangkan seluruh aspek kehidupan bangsa. Oleh karena itu perlu adanya dukungan dari seluruh komponen bangsa meliputi keluarga, masyarakat maupun lembaga pendidikan itu sendiri.

Istilah pendidikan karakter masih jarang didefinisikan oleh banyak kalangan, kajian secara teoritis terhadap pendidikan karakter bahkan banyak yang salah tafsir tentang makna pendidikan karakter. Pendidikan karakter menurut Ratna Megawangi (2004:95), “sebuah usaha untuk mendidik anak-anak agar dapat mengambil keputusan dengan bijak dan mempraktikannya dalam kehidupan sehari-hari, sehingga mereka dapat membedakan kontribusi yang positif kepada lingkungannya”. Definisi lainnya dikemukakan oleh Fakry Gaffar (2010:1): “sebuah proses transformasi nilai-nilai kehidupan untuk ditumbuhkembangkan dalam kepribadian seseorang sehingga menjadi satu dalam perilaku kehidupan orang itu”

Pendidikan karakter telah menjadi perhatian berbagai negara dalam rangka mempersiapkan generasi yang berkualitas, bukan hanya untuk kepentingan individu warga negara, tetapi juga untuk warga masyarakat secara keseluruhan. *Pendidikan karakter* dapat diartikan sebagai *the*

deliberate us of all dimensions of school life to foster optimal character development (usaha kita secara sengaja dari seluruh dimensi kehidupan sekolah/madrasah untuk membantu pembentukan karakter secara optimal. *Pendidikan karakter* memerlukan metode khusus yang tepat agar tujuan pendidikan dapat tercapai. Di antara **metode** pembelajaran yang sesuai adalah metode keteladanan, metode pembiasaan, dan metode pujian dan hukuman.

Pendidikan karakter dan kewirausahaan tidak dapat dilakukan secara instan, butuh waktu jangka panjang dalam membentuk pola pikir, pola sikap dan pola tindakan. Hal ini bisa dibentuk secara perlahan, bertahap dan melalui pembiasaan dan keteladanan. Otak merupakan pusat belajar dan proses belajar berlangsung di wilayah sadar bagian luar atau bagian otak yang berwarna kelabu. Proses pembentukan sikap dan tindakan berawal dari pikiran sadar, ketika melalui pengulangan, kebiasaan tersebut akan berpindah ke bagian belahan pikiran bawah sadar sehingga timbul sebuah pola kebiasaan yang bersifat otomatis atau terinternalisasi dalam diri.

Indikator kewirausahaan menurut Munawir Yusuf (dalam Sutrisno, 2003) adalah : 1). Motivasi berprestasi; 2). Kemandirian; 3). Kreatifitas; 4). Pengambilan resiko; 5). Keuletan; 6). Orientasi masa depan; 7). Komunikatif dan reflektif; 8). Kepemimpinan; 9). Prilaku instrumental; dan 10). Penghargaan terhadap uang. Sedangkan menurut Soemanto (2002) : “Untuk menjadi manusia wiraswasta diperlukan beberapa keterampilan yaitu : 1) keterampilan berpikir kreatif, 2) Keterampilan dalam pembuatan keputusan, 3) Keterampilan dalam kepemimpinan, 4) Keterampilan manajerial, dan 5) Keterampilan dalam bergaul antar manusia”. Berdasarkan paparan diatas maka kaitan antara indikator atau karakter yang harus dimiliki seorang wirausahawan dengan pendidikan kewirausahaan adalah **bagaimana menumbuhkan karakter-karakter tersebut dalam diri siswa.**

Pada prinsipnya dalam implementasi pendidikan kewirausahaan pada pendidikan anak usia dini terdapat dua hal yang menjadi acuan pokok, yaitu : 1) Menumbuhkan karakter yang menjadi indikator kewirausahaan melalui pembiasaan, keteladanan dan pola asuh, dan 2) Membiasakan aplikasi kewirausahaan baik dalam kegiatan pembelajaran maupun diluar pembelajaran.

Pembiasaan merupakan pendekatan pembelajaran yang dilakukan pada pendidikan anak usia dini. Melalui pembiasaan anak akan merekam kegiatan-kegiatan yang dilakukan dan menyimpannya di belahan pikiran bawah sadarnya sehingga timbullah pola kebiasaan yang bersifat otomatis. Berkaitan dengan pendidikan kewirausahaan, penanaman karakter-karakter wirausaha dilakukan dengan pembiasaan sehingga karakter-karakter yang diusung menjadi lebih efektif dalam proses internalisasi dalam diri anak. Pendekatan pembiasaan dalam menginternalisasi karakter wirausaha dalam diri anak akan menjadi lebih efektif ketika didukung oleh **keteladanan**. Anak adalah imitator ulung. Dengan melihat sosok pribadi guru ataupun orang terdekat di lingkungan anak yang mengaplikasikan karakter-karakter wirausaha maka efektifitas menjadi lebih baik lagi. Tidak cukup sampai keteladanan saja dalam mengimplementasikan pendidikan kewirausahaan, namun perlu pula **pola asuh** yang mendukung terbentuknya karakter-karakter yang dibutuhkan. Pola asuh disini tidak hanya pola asuh yang dilakukan guru namun yang lebih penting lagi adalah pola asuh orang tua.

Membiasakan aplikasi kewirausahaan baik dalam kegiatan pembelajaran maupun diluar pembelajaran dapat dilakukan dengan berbagai program yang dibuat berdasarkan inovasi guru. Latihan berjualan bagi anak akan menjadi pengalaman berharga dan berkesan bagi anak. Latihan ini berguna untuk menguji dan mengaplikasikan karakter yang telah dimiliki anak

berkaitan dengan kewirausahaan seperti melatih komunikasi, kemandirian, pengambilan resiko, kreatifitas dan penghargaan terhadap uang.

Kegiatan pembelajaran yang berkaitan dengan implementasi kewirausahaan dapat dilakukan dengan melihat indikator/karakter yang diharapkan. Beberapa metode pembelajaran yang dapat dijadikan sebagai wahana menanamkan karakter kewirausahaan adalah :

Indikator/Karakter Kewirausahaan	Metode Pembelajaran
Motivasi berprestasi	Bercerita, mengadakan lomba.
Kemandirian	Outbond.
Kreatifitas	Eksperimen, bercakap-cakap.
Pengambilan resiko	Outbond.
Keuletan	Eksperimen.
Orientasi masa depan	Bermain peran, bercakap-cakap.
Komunikatif dan reflektif	Tanya jawab, unjuk kerja.
Kepemimpinan	Proyek, karya wisata.
Penghargaan terhadap uang	Bermain peran, bercerita.

Kesimpulan

Pendidikan kewirausahaan adalah pendidikan yang menerapkan prinsip-prinsip dan metodologi kearah pembentukan kecakapan hidup (life skill) pada peserta didik anak usia dini melalui kurikulum yang terintegrasi yang dikembangkan di PAUD

Implementasi pendidikan kewirausahaan pada pendidikan anak usia dini terbagi menjadi dua hal yang menjadi acuan pokok, yaitu : 1) Menumbuhkan karakter yang menjadi indikator kewirausahaan melalui pembiasaan, keteladanan dan pola asuh, dan 2) Membiasakan aplikasi kewirausahaan baik dalam kegiatan pembelajaran maupun diluar pembelajaran.

Dalam implemetasi kewirausahaan, khususnya penanaman jiwa kewirausahaan/enterpreneur untuk membangun karakter anak usia dini pada prinsipnya dapat melalui pembiasaan dan keteladanan. Hal ini perlu ditanamkan dalam pola asuh yang dilakukan oleh orang tua, disamping guru di pendidikan anak usia dini. Pembelajaran peneneman jiwa kewirausahaan ini dapat dilakukan pada anak usai dini melalui kegiatan belajar sambil bermain.

Daftar Pustaka

- Alma, B. 2009. *Kewirausahaan untuk Mahasiswa dan Umum*. Bandung : Penerbit Alfabeta.
- Mariana, E.R. (2011). "Peran Orang Tua pada Periode Emas (*Golgen age*) pada Anak Usia 0-3 Tahun". *Jurnal Al'Ulum*. **48**, (2), 27-32.
- Risal, M. (2012). *Pendidikan Anak Usia Dini*. [Online] Available at : <http://pendidikananak2.blogspot.com>. [February, 20, 2013].
- Siregar, J.R. (2013). *Golden Age atau Masa Keemasan*. [Online]. Available at : <http://pelangi.mizan.com/index> [February 19, 2013].
- Soemanto, W. 2002. *Sekuncup Ide Operasional. Pendidikan Wiraswasta*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Sutrisno, J. 2003. *Pengembangan Pendidikan Berwawasan Kewirausahaan Sejak Usia Dini*. <http://pdfcast.org/pdf/pengembangan-pendidikan-berwawasan-kewirausahaan-sejak-usia-dini>. Diakses 27 Februari 2013.

- Wahyudin & Agustin. (2012). *Penilaian Perkembangan Anak Usia Dini. Panduan untuk Guru, Tutor, Fasilitator dan Pengelola Pendidikan Anak Usia Dini*. Bandung : PT. Refika Aditama.
- Kesuma dharma, triatna cepi & Permana Johar. (2013). *Pendidikan Karakter, kajian teori dan praktik di PAUD*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

PENYEDIAAN PERSEKITARAN FIZIKAL MAIN BAGI MEMUPUK KEMAHIRAN INTERAKSI SOSIAL MURID PRASEKOLAH MASALAH PEMBELAJARAN

¹ Siti Saleha Samsuri, ² Manisah Mohd Ali, ³ Rosadah Abdul Majid

Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia

¹⁾ sitisaleha@iptho.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti amalan guru dalam menyediakan dan menyusun atur persekitaran fizikal main yang sesuai bagi menarik minat murid masalah pembelajaran dalam aktiviti belajar melalui bermain. Kajian pelbagai kes dijalankan di lima buah prasekolah masalah pembelajaran melibatkan lima guru dan pembantu pengurusan murid serta 24 orang murid prasekolah masalah pembelajaran. Data diperolehi melalui pemerhatian, temu bual dan analisis dokumen. Data pemerhatian ditriangulasikan dengan semakan analisis dokumen iaitu rancangan mengajarkan senarai semak persekitaran main di prasekolah. Data temubual ditranskripsi secara verbatim dan tema-tema berkaitan amalan penyediaan dan susun atur persekitaran fizikal main telah dikenalpasti. Dapatan kajian menunjukkan guru dapat menyediakan persekitaran fizikal main mengikut pusat pembelajaran tetapi peralatan main kurang dipamerkan. Guru juga mementingkan pemantauan bagi menyediakan persekitaran fizikal main yang lebih selamat. Namun guru menghadapi masalah kekurangan peralatan main yang bersesuaian dengan tahap amalan bersesuaian perkembangan murid masalah pembelajaran yang ada. Kajian ini mempunyai implikasi supaya guru perlu diberi pendedahan melalui kursus dan bengkel bagi menyediakan dan menyusun atur persekitaran main yang lebih interaktif dan berupaya merangsang murid untuk bermain serta berinteraksi sosial secara lebih positif dengan guru dan rakan sebaya.

Kata kunci: belajar melalui bermain, kemahiran interaksi sosial, persekitaran main, peralatan main, murid masalah pembelajaran

A. Pengenalan

Kementerian Pendidikan Malaysia sangat menekankan supaya aktiviti Belajar Melalui Bermain (BMB) sebagai satu pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang penting dilaksanakan di prasekolah. Bagi murid-murid prasekolah program Pendidikan Khas Integrasi Masalah Pembelajaran (PPKI MP), penekanan ini adalah wajar dijalankan kerana mereka mempunyai masalah ketidakupayaan dan gangguan sosioemosi yang agak kritikal (Hamm, et al., 2006). Aspek kemahiran interaksi sosial yang penting dipupuk di peringkat awal adalah seperti boleh berkongsi peralatan main, menunggu giliran, berkemahiran *play entry*, mengikut peraturan main yang betul dan bekerjasama (Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan Masalah Pembelajaran, KPM, 2010). Justeru persekitaran fizikal main perlu disediakan bagi memenuhi keperluan dan minat murid Masalah Pembelajaran (MP) supaya dapat merangsang permainan yang lebih bermakna. Persekitaran main haruslah mencabar keupayaan murid MP supaya ia dapat membantu meningkatkan tahap perkembangan mereka (Vig, S., 2007). Penyediaan persekitaran fizikal main yang dikaji dalam kajian adalah dalam menyediakan dan menyusun atur persekitaran main. Keutamaan diberikan dalam menyediakan susun atur persekitaran yang kondusif dan selamat bagi murid MP bermain bagi memupuk kemahiran interaksi sosial yang positif.

1. Pernyataan Masalah

Persekitaran fizikal main melibatkan penyediaan peralatan main yang boleh mencabar keupayaan murid pelbagai kategori MP. Jurang permasalahan kajian menunjukkan ada guru yang kurang cekap dalam mengurus peralatan dan persekitaran yang merangsang aktiviti main dan menyesuaikannya dengan perkembangan murid mereka (Rohaty, 2003; Sharifah Nor et al., 2009 & Sharifah Norhaida et al.; 2009). Rohaty (2003) turut mendapati kurangnya peralatan main di prasekolah yang membantu perkembangan murid dan sudut fizikal main juga tidak diurus dengan baik.

Kepentingan penyediaan persekitaran fizikal main bagi memupuk kemahiran interaksi sosial murid MP perlu diteliti semula melalui aktiviti main yang merentas kurikulum atau tunjang pembelajaran. Jurang permasalahan berlaku apabila dapatan kajian Messier, et al. (2007) mendapati wujudnya masalah susun atur kelas prasekolah yang tidak merangsang murid yang lewat perkembangan intelektual untuk bermain. Nutbrown, C. (2006) juga mendapati wujudnya masalah yang sama iaitu guru mengalami masalah kesukaran dalam merancang dan mencari sumber bagi menyediakan persekitaran main yang mencabar.

Selain itu, permasalahan kajian juga mendapati guru yang kurang cekap dalam mengurus peralatan dan persekitaran yang merangsang aktiviti main serta menyesuaikannya dengan tahap perkembangan murid mereka (Rohaty, 2003; Sharifah Nor, et al., 2009 dan Sharifah Norhaida, et al., 2009). Jurang permasalahan kajian juga berkaitan kekurangan ruang fizikal untuk bermain di dalam dan di luar prasekolah, kekurangan peralatan main, sudut-sudut fizikal yang tidak diurus dengan baik, dan bangunan pula agak terbatas. Oleh yang demikian, kajian ini dijalankan bagi meneroka amalan guru yang sesuai dalam menyediakan, menyusun atur dan mengakses persekitaran main dari aspek fizikal.

2. Objektif Kajian

Objektif kajian ini adalah mengenal pasti amalan guru dalam menyediakan

- 1) persekitaran fizikal main bagi memupuk kemahiran interaksi sosial murid prasekolah MP dari aspek penyediaan pusat pembelajaran di dalam dan luar bilik darjah;
- 2) persekitaran fizikal main bagi memupuk kemahiran interaksi sosial murid prasekolah MP dari aspek kemudahan dan peralatan main; dan
- 3) persekitaran fizikal main bagi memupuk kemahiran interaksi sosial murid prasekolah MP dari aspek persekitaran yang kondusif dan selamat.

B. Metodologi Kajian

Kajian kualitatif pelbagai kes ini dijalankan ke atas lima orang guru, lima orang Pembantu Pengurusan Murid (PPM) dan 24 orang murid MP di lima buah prasekolah Program Pendidikan Khas Integrasi Kategori Masalah Pembelajaran (PPKI MP). Kaedah pengutipan data adalah melalui hasil pemerhatian, analisis dokumen dan temu bual. Pemerhatian menggunakan senarai semak dilakukan bagi meninjau kemudahan dan peralatan main yang ada di persekitaran prasekolah yang sesuai dengan keperluan murid MP yang ada. Kesesuaian susun atur peralatan main dengan penyediaan ruang persekitaran main yang diwujudkan dikaji. Data ini ditriangulasikan dengan bukti rekod inventori kemudahan dan peralatan main yang dibekalkan ke prasekolah di samping temu bual yang dilakukan ke atas guru. Hasil temu bual ditranskripsikan secara verbatim bagi mengenal pasti tema-tema yang bersesuaian dan menjawab persoalan kajian.

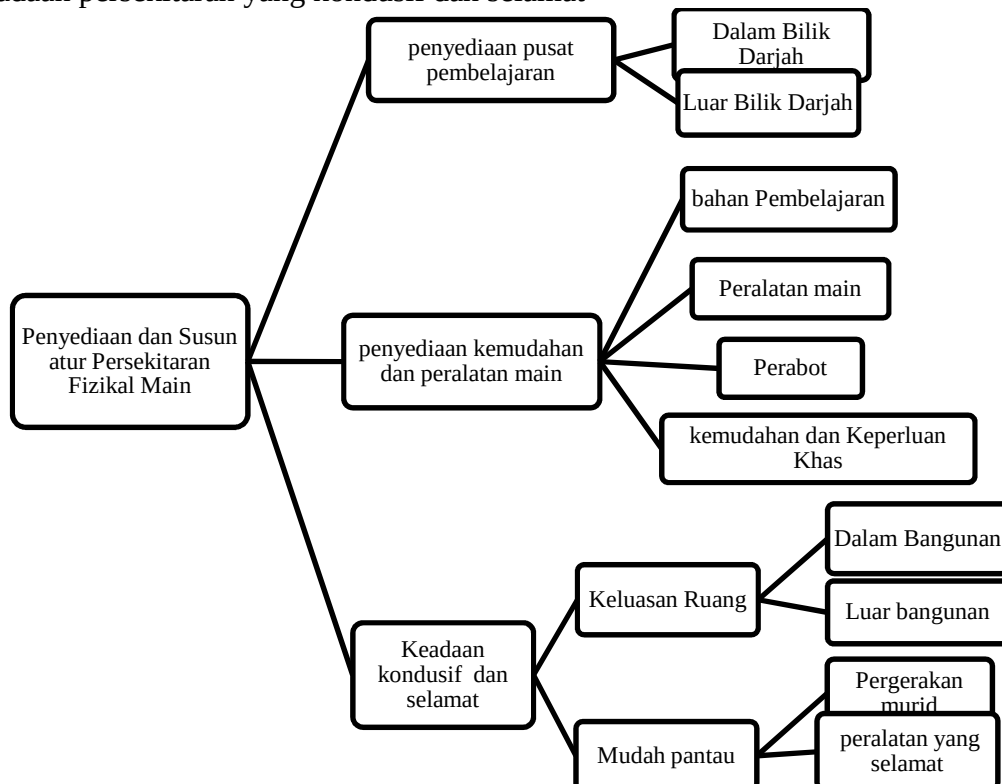
1. Dapatan dan Perbincangan Kajian

Persekitaran fizikal main di prasekolah PPKI (MP) meliputi ruang di dalam dan luar bilik darjah. Hasil dan perbincangan dapatan kajian ini menjelaskan peranan guru yang dikaji dalam penyediaan dan akses persekitaran fizikal main supaya lebih kondusif dan selamat bagi membantu meningkatkan kemahiran interaksi sosial murid MP. Penyesuaian ini perlu difikirkan dan diintegrasikan oleh guru terutamanya dalam aspek penggunaan deria, bahan maujud, simbol-simbol tertentu dalam aktiviti main yang dijalankan di ruang bermain kelas prasekolah. Ini bersesuaian dengan pendapat Nor Hashimah Hashim & Yahya Che Lah (2003) yang menyatakan pendidik yang berkesan bukan sahaja berkebolehan merancang program tetapi mereka juga boleh mereka bentuk persekitaran bagi memenuhi keperluan individu dalam satu kumpulan yang berada di bawah jagaannya.

Tafsiran Sufean (2002) pula berkenaan persekitaran bilik darjah berkualiti adalah kelas yang ceria, bersih, kemas, tenteram dan selesa. Kualiti ini meliputi persekitaran fizikal mahupun psikososial yang mempengaruhi iklim dan budaya kelas prasekolah secara menyeluruh. Dapatan kajian ini menunjukkan peserta kajian bersetuju bahawa aspek penyediaan persekitaran fizikal main sangat penting dalam pelaksanaan P&P prasekolah MP. Hasil pemerhatian mendapati kelas disusun atur dengan bersih dan kemas setiap kali kelas bermula.

Huraian dapatan dan perbincangan untuk menjawab persoalan kajian ini seperti ditunjukkan dalam Rajah 1 dibahagikan mengikut penyediaan dan susun atur persekitaran fizikal main dari aspek:

- penyediaan pusat pembelajaran atau aktiviti di dalam dan luar bilik darjah;
- penyediaan kemudahan dan peralatan main; dan
- keadaan persekitaran yang kondusif dan selamat



Rajah 1 Penyediaan Persekitaran Fizikal Main Bagi memupuk kemahiran Interaksi Sosial Murid Prasekolah MP

2. Dapatan kajian penyediaan pusat pembelajaran di dalam dan luar bilik darjah.

Hasil dapatan kajian ini menunjukkan persekitaran disusun mengikut piawaian yang ditetapkan oleh pihak kementerian iaitu penggunaan pusat-pusat pembelajaran yang mencukupi, kelas berwarna-warni, bahan pembelajaran dipamerkan dan disusun pada aras ketinggian murid. Dapatan kajian menunjukkan terdapat beberapa elemen yang difikirkan oleh peserta kajian dalam menyedia dan menyusun atur kelas mereka supaya dapat merangsang untuk murid aktif bermain dan bagi tujuan meningkatkan kemahiran interaksi sosial murid mereka.

Di dalam kelas prasekolah, dapatan kajian menunjukkan semua peserta kajian guru dan PPM bersetuju bahawa susun atur perlu mengikut pusat pembelajaran. Mereka bersetuju bahawa semua pusat pembelajaran boleh diakses oleh murid dan sesuai bagi memupuk kemahiran interaksi sosial murid MP. Penyediaan dan susun atur kelas prasekolah PPKI (MP) menepati kehendak program prasekolah iaitu mengikut domain perkembangan atau tunjang pembelajaran yang digariskan dalam kurikulum KSPK walaupun ada prasekolah yang dikaji tidak lengkap sepenuhnya.

GP1 dan GP2 berpendapat semua pusat pembelajaran mempunyai potensi dan boleh merangsang untuk murid bermain sosial. Keadaan pusat pembelajaran ini bersifat *open plan*, dibahagikan beberapa ruang yang khusus dan mudah diakses oleh semua murid untuk mereka bebas bermain. Ini bersesuaian dengan dapatan kajian Tsao, Y.L. (2009) yang menunjukkan dapatan yang sama. Bilangan pusat pembelajaran yang ada di prasekolah yang dikaji ditunjukkan dalam Jadual 1.

Jadual 1 Pusat Pembelajaran di Prasekolah PPKI (MP)

Bil.	Pusat Pembelajaran	S1	S2	S3	S4	S5	Catatan/Ulasan
1.	Pusat Aktiviti Pembelajaran/ <i>Circle time</i>	/	/	/	/	/	S1, S3 dan S4 – pusat pembelajaran di atas meja S2 & S5 – di atas lantai
2.	Pusat Manipulatif	/	/	/	/	/	Peralatan main manipulative sangat kurang di S3 dan S5.
3.	Pusat Literasi Awal & Bahasa	/	/	X	/	/	S3 – hanya kad gambar dan carta di dinding
4.	Pusat Seni & Muzik	/	/	X	/	/	Tiada peralatan muzik di S3
5.	Pusat Kerohanian & Moral	/	/	X	/	/	
6.	Pusat Sosioemosi	/	/	X	/	/	
7.	Pusat ICT	/	/	X	/	X	S1 – 1 TV, 1 LCD, 1 laptop, radio CD dan 4 komputer S2 – 1 TV, 1 Komputer, Radio CD S4 – 1 komputer dan radio CD

Berdasarkan jadual 1 menunjukkan S3 kurang mematuhi spesifikasi yang diharapkan oleh pihak berwajib semasa menyusun atur ruang kelas kerana tiada pembahagian ruang untuk

pusat pembelajaran mengikut domain perkembangan atau tunjang pembelajaran. Bagi kelas S1, S2 dan S5 menunjukkan dengan jelas pembahagian pusat pembelajaran dengan rak-rak peralatan dan bahan pameran yang mencukupi serta memenuhi skop tunjang pembelajaran. Ini bagi memudahkan murid mengakses peralatan main yang disukai. Guru perlu mengamalkan sikap keterbukaan dan menyediakan peluang serta ruang untuk murid memilih permainan yang disukai (Long, L., 2009)

Bagi S4 pula walaupun ada menampakkan pembahagian ruang untuk pusat pembelajaran tetapi susunan bahan dan peralatan main tidak diletak dan dipamerkan di ruang yang betul serta tidak dilabel. Contohnya, pusat ICT hanya ada TV dan radio tetapi TV dan pemain video diletakkan jauh dan tidak diletakkan dalam ruang yang sama. Ruang fizikal motor kasar seperti buaian, gelongsor aras rendah dan trampolin juga kurang sesuai diletakkan di dalam kelas. Ini kerana ia melibatkan keselamatan murid. Selain itu, murid kelihatan lebih lasak dan aktif di dalam kelas kerana sentiasa bertumpu di kawasan tersebut, murid mudah tercedera terutama di papan gelongsor yang tidak dilapek dengan alas yang lembut di bawahnya. Ini bertentangan dengan saranan Sharifah Nor Haida et al. (2009) supaya setiap peralatan main seperti di bawah papan gelongsor, buaian dan sebagainya seharusnya dilapik dengan bahan lembut supaya murid tidak tercedera.

Di prasekolah S3, susunan kelas nampak luas dan lapang kerana semua rak disusun tepi dinding dan ada yang kosong kerana peralatan main disimpan di stor. Jawapan dari guru hasil dari temu bual menyatakan;

Susun kelas tu, ikut jelah..macam kelas prasekolah lain.. tapi kalau saya, kawasan mesti luaslah untuk diorang main..selamat. kemudian macam sudut ikut kemahiran tu kena ada, bergantung pada bahan yang ada jugak.. (GP3/SKB9:653)

Kreativiti guru S3 diperlukan supaya ia tidak bercanggah dengan dapatan kajian Tsao (2009) di mana sepatutnya pusat dan ruang bermain disusun dan diurus mengikut kepentingan perkembangan yang khusus iaitu dibahagikan kepada dua atau tiga kawasan yang mudah akses peralatan main. Dapatan ini juga juga bercanggah dengan pendapat Johnson et al. (2005) supaya susun atur persekitaran main perlu cukup material; mudah memilih, mengambil dan memulangkan peralatan main tersebut; dan ada pelbagai peralatan dan bahan, pelbagai tahap dan kompleksiti penggunaannya. Ini menggalakkan murid menerima pengetahuan dan saling berinteraksi dengan persekitarannya iaitu bersama rakan sebaya dengan menggunakan pelbagai bahan dan peralatan yang ada (Berk, L.E., 2009).

Bagi penyediaan dan susun atur di luar kelas prasekolah pula merangkumi luar bangunan dan kawasan padang permainan fizikal. Kesemua prasekolah yang dikaji mempunyai kawasan padang permainan yang dipagar keseluruhannya memisahkan dengan kelas –kelas yang lain. Peralatan main juga tidak seragam dan keluasan yang berbeza. Peralatan main seperti buaian, jongkat-jongket, papan gelongor, titi imbalan dan sebagainya dijaga elok. Hasil pemerhatian menunjukkan di S1, S2, S3 dan S4, tempat duduk buaian tidak sesuai dengan murid MP kerana terlalu tinggi. Faktor keselamatan adalah faktor utama yang difikirkan oleh guru dalam kebanyakan aspek penyediaan peralatan main dan ruang yang digunakan. Ini dinyatakan dalam petikan temu bual berikut.

cumanya ada alatan permainan tu yang tak sesuai dan bahaya..macam gelongsor tu tinggi sangat, kat bawahnya pulak tak diletak getah..takut budak cedera..tapi biasa kita

sentiasa tenguk.. nak buat macam mana..benda dah siap sedia macam tu (GP2/SKB10: 1307)

Isu keselamatan juga melibatkan keadaan permukaan tanah taman permainan luar yang tidak sesuai. Di S4, kawasan tanah dilapisi dengan batu kerikil halus yang boleh membahayakan murid jika terjatuh. Dapatan ini bersamaan dengan dapatan kajian Sharifah Nor et al. (2009) yang menyatakan isu reka bentuk yang lemah dan orientasi yang tidak selamat dalam penggunaan peralatan. Oleh yang demikian, atas alasan ini semua peserta guru yang dikaji kecuali GP2 tidak selalu membawa murid ke padang permainan. Keadaan ini amat merugikan perkembangan murid kerana menurut Aswati et al. (2009), melalui persekitaran permainan luar inilah banyak potensi dan perkembangan menyeluruh murid dapat ditingkatkan. Selain itu pembaziran penggunaannya juga berlaku dan akhirnya peralatan main tersebut terbiar begitu sahaja.

Dapatan kajian ini mendapati adanya sumber persekitaran luar yang tidak dimanfaatkan sepenuhnya oleh guru seperti di S3 yang ada taman herba yang diusahakan oleh murid dan guru pendidikan khas sekolah rendah. Namun guru prasekolah MP tidak melibatkan aktiviti ini dengan muridnya ternyata amat merugikan dari aspek perkembangan murid beliau sendiri. Hal ini berkemungkinan disebabkan kurangnya kefahaman dan kesedaran guru tentang potensi persekitaran terhadap perkembangan muridnya seperti yang dinyatakan dalam dapatan kajian Aswati et al. (2009). Namun sebaliknya S2, guru dapat memanfaatkan kemudahan luar kelas seperti penggunaan kemudahan bilik integrasi sensori yang terletak di blok bangunan yang sama dan sebuah bilik Snoezelen. Kedua-dua bilik tersebut merupakan bilik terapi kognitif dan fizikal bagi kegunaan semua murid-murid pendidikan khas di sekolah mereka. Keadaan ini menunjukkan guru yang bijak dalam menggunakan peralatan di persekitaran dan mempelbagaikannya supaya dapat menggalakkan pemikiran murid yang mencapah (Isenberg dan Jalongo, 2001).

3. Dapatan kajian penyediaan kemudahan dan peralatan main

Penyediaan dan susun atur kemudahan dan peralatan main memainkan peranan penting dalam menarik minat murid MP bermain bersama rakan sebaya. Peserta kajian guru mementingkan penyediaan kemudahan dan peralatan main yang boleh membantu mengatasi masalah ketidakupayaan murid MP. Dapatan kajian aspek penyediaan kemudahan dan peralatan main diuraikan mengikut empat aspek utama penyediaan dan susun atur i) bahan pembelajaran; ii) peralatan main; iii) perabot; dan iv) kemudahan dan keperluan khas murid MP.

Penyediaan bahan pembelajaran bagi memupuk kemahiran interaksi sosial murid MP di prasekolah yang dikaji menunjukkan masih kurang. Hanya di S1 dan S4 disediakan bahan pembelajaran seperti model-model kenderaan, peralatan main masak-masak, anak patung, dan sebagainya dipamerkan di pusat pembelajaran Ketrampilan Diri dan Kemanusiaan. GP1 menyediakan bahan pembelajaran tersebut dengan memohon sumbangan dari ibu bapa dan ada yang disumbangkan oleh individu tertentu. Manakala GP4 membeli sendiri bahan pembelajaran tersebut di pasar yang menjual peralatan main terpakai dengan harga murah. Inisiatif yang dilakukan membantu keceriaan kelas dan dapat menarik murid untuk bermain bersama rakan sebaya dan secara tidak langsung membantu meningkatkan kemahiran interaksi sosial mereka. Secara tidak langsung, ia dapat membantu mengatasi kelemahan murid berkeperluan khas sekiranya peralatan main menepati penyelesaian sasaran dan berfokus (Childress, 2011).

Penyediaan persekitaran main yang mudah akses dan peralatan main yang mencukupi boleh mengelakkan berlakunya perebutan dan pergaduhan. Kesan daripada aspek perkembangan sosial, kemungkinan pergaduhan itu boleh membawa kesan positif kepada murid seperti memberi pengalaman penyelesaian konflik. Walaupun dapatan kajian menunjukkan semua guru perlukan peralatan main yang cukup untuk semua murid namun ada yang menyatakan kekurangan peralatan main juga membawa kebaikan seperti sebab yang dinyatakan di atas. Ini diakui sendiri oleh GP4 dan GP5 yang menyatakan mereka dengan sengaja meletakkan peralatan yang tidak mencukup bagi memudahkannya mendidik murid supaya boleh berkongsi peralatan main.

Sepanjang pemerhatian, hampir kesemua peserta kajian guru tertumpu kepada satu jenis peralatan main sahaja iaitu main manipulatif seperti lego dan manik kecuali di S4. Walaupun murid tidak menunjukkan perasaan jemu dengan bermain lego tetapi tumpuan mereka cepat berubah. Sepatutnya guru lebih peka kepada perubahan itu dengan menawarkan permainan lain yang lebih kreatif. Justeru itu, peralatan main yang pelbagai guna perlu disediakan bagi membantu menggalakkan perkembangan interaksi murid bersama rakan, guru mahupun dengan peralatan main. Ini dijelaskan oleh Becker et al. (2009) supaya peralatan main pelbagai guna bukan sahaja merujuk kepada mencapai nilai perkembangan kognitif sahaja tetapi bagaimana meningkatkan kesepaduan objektif yang lain seperti sosioemosi, bahasa, fizikal dan sebagainya.

Dapatan kajian ini menunjukkan semua peserta guru menyatakan bukan mudah menyediakan peralatan main yang bersesuaian dengan tahap ketidakupayaan murid MP atau mengikut ciri-ciri masalah pembelajaran yang dihadapi oleh murid mereka. Kesemua peserta kajian menyatakan peralatan main tidak banyak dan yang ada merupakan peralatan yang dibekalkan sejak kelas prasekolah itu ditubuhkan. Ada bahan dan peralatan main yang rosak tidak diganti baharu. Temu bual bersama peserta GP5, GP1 dan GP3 membuktikan dapatan tersebut iaitu:

Masalah kita ni sebab tak de banyak benda.. jadi tak nampak budak ni nak *eksplora*. Biasanya kita bagi je barang kat dia main. (GP5/SKB11: 847)

Ada peralatan yang kurang, yang penting kita nak sangat tapi tak de. (GP1/SP2: 1264)

Peralatanlah..banyak yang tak de..macam untuk main sosial ni...masih tak de..yang ada ni jelah..lego.. (GP3/SKC16: 840)

Selain itu, peralatan main dari tahun ke tahun semakin berkurangan disebabkan ada peralatan main yang sudah rosak dan terpaksa dibuang. Pemerhatian di padang permainan di S1 misalnya telah rosak lama tetapi tidak dibaiki lagi. Ini sangat membahayakan keselamatan murid. Aduan telah lama diajukan tetapi tiada sebarang tindakan diambil. Akhirnya tindakan guru bagi mengelakkan kecederaan adalah dengan menghadkan masa murid bermain di padang tersebut.

Dapatan kajian menunjukkan guru kurang mengambil perhatian ke atas penyediaan dan susun atur perabot yang memudahkan pergerakan murid untuk bermain sosial. Di S1 dan S4, meja dan kerusi diletakkan di ruang tengah kelas. Mereka berpendapat inimemudahkan untuk guru mengawasi murid di mana guru sentiasa duduk di situ.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan penyediaan persekitaran main untuk kemudahan dan keperluan khas murid MP sangat kurang diambil perhatian oleh guru. Namun begitu hal

keselamatan tidak dipandang mudah oleh mereka. Selain ruang yang luas, tiada peralatan main yang khusus untuk murid MP yang lain kecuali di S2 yang mempunyai bilik khas untuk terapi fizikal iaitu bilik integrasi sensori dan Bilik Snoezelen.

4. Dapatan kajian Penyediaan Persekitaran Main Yang Selamat dan Kondusif.

Susun atur persekitaran main yang mengutamakan aspek keselamatan, kondusif dan sentiasa mengekalkan keseronokan bermain murid MP menunjukkan pengurusan guru yang cemerlang. Oleh yang demikian, huraian hasil dapatan dan perbincangan kajian mengikut aspek tersebut adalah berkenaan: a) keluasan lantai dan kawasan; b) mudah pantau; c) pergerakan murid bebas dan selamat; dan d) penggunaan dan keselamatan peralatan main.

Dapatan kajian hasil daripada temu bual terdapat perbezaan pendapat tentang perlunya keluasan ruang lantai yang besar dan selesa dalam aktiviti BMB di dalam kelas prasekolah supaya selamat bagi murid MP. Ini diakui sendiri oleh GP3. Sebaliknya pendapat berbeza pula dengan GP1 iaitu ruang main perlu dihadkan supaya murid tidak berlari-lari yang menunjukkan ia tidak selamat kepada murid. Jika ada keperluan untuk main fizikal di dalam kelas, guru mengubah suai susun atur kedudukan meja supaya sesuai dengan aktiviti dan bagi memudahkan pergerakan. Oleh yang demikian, guru perlu lebih fleksibel dalam menentukan ruang yang selesa dan sesuai dengan tahap keupayaan murid-muridnya serta aktiviti main yang dijalankan.

Semua peserta kajian berpendapat mereka tidak menghadapi masalah mengenai keluasan lantai di dalam bilik darjah kecuali GP1. Pemerhatian pengkaji mendapati kelas S1 lebih kecil berbanding kelas prasekolah PPKI (MP) yang lain. Bilik darjah bertambah kecil disebabkan adanya stor penyimpanan barang, ruang rehat murid sakit (*sick bay*) dan ruang makan. Namun ini memudahkan guru mengawasi pergerakan murid. Pandangan ini bersesuaian dengan pendapat Johnson et al. (2005) yang menyatakan ruang persekitaran main perlu sesuai, mudah dipantau dan diseliaikan oleh guru. Murid-murid perlu didisiplinkan dan mengikut rutin keselamatan terutama penggunaan peralatan main dan meletakkan semula di tempat asal selepas digunakan. Hal ini telah dijelaskan oleh Beaver, M et al. (2005) iaitu rutin dan peraturan yang jelas membantu murid memahami cara penggunaan peralatan main dengan baik.

Hasil pemerhatian pengkaji juga mendapati semua peserta kajian guru boleh menyesuaikan keluasan lantai bilik darjah prasekolah dengan baik. Namun guru mengalami masalah dengan kawasan bermain di luar bilik darjah. Didapati di S2 dan S1 mengalami masalah kerana padang permainan agak jauh daripada kelas prasekolah itu sendiri. Bagi S2, kelemahan ini bukan satu penghalang baginya untuk tidak membawa murid bermain di situ. Guru mengambil peluang ini untuk membiasakan murid keluar dari kelas dengan cara teratur. Ini penting kerana pada pendapat GP2, amalan beratur ke padang permainan dua kali seminggu adalah sebagai latihan bagi mendisiplinkan murid ketika membuat lawatan di luar sekolah. Cara yang sama juga dijalankan ketika murid bergerak ke bilik snoezelen dan bilik multisensori yang agak jauh dari kelas prasekolah. Berikut merupakan pernyataan peserta GP2 berkenaan hal tersebut.

Bagus jugak jauh tu.. kita boleh rutinkan sekali macam mana nak beratur ke padang.. cara pegang baju orang depan ke.. bila kita dah biasakan macam tu.. senang nanti kalau buat lawatan ke, diorang dah biasa macam mana nak bergerak dengan tersusun. (GP2/KSB10: 1266)

Ciri-ciri keselamatan sangat dititikberatkan dalam penyediaan persekitaran fizikal main. keseluruhan persekitaran di dalam dan luar bilik darjah adalah dalam keadaan mudah pantau oleh guru mahupun PPM. Sebelum kelas bermula waktu pagi, PPM membuat pemeriksaan sekitar dalam kelas dahulu sebelum memulakan tugas di dapur. Sebelum itu, selepas murid balik di waktu tengah hari, PPM mengemas dan menyusun atur semula barang dan peralatan main di tempatnya. Kadang kala PPM menyusun atur semula kedudukan ruang dan pusat pembelajaran mengikut kesesuaian dan keperluan khas murid MP yang ada. Dapatan kajian menunjukkan semua yang dijelaskan di atas dilakukan oleh semua PPM di awal pagi dan selepas murid balik ke rumah.

Selamat tu..memang penting. Selalu waktu pagi sampai je terus periksa semua tempat..kemudian lepas budak balik, kemas. Sambil kemas tu kita tenguklah kalau ada benda bahaya tu, kita buang. (PPM4/ SKB3 : 210)

Selain daripada pemantauan pusat pembelajaran dan peralatan main yang ada, pemantauan juga dilakukan ketika murid sedang bermain. Pemantauan meliputi aspek keselamatan i) pergerakan murid; ii) penggunaan peralatan; dan iii) perkembangan dan kemajuan murid. Hasil pemerhatian dan analisis dokumentasi seperti rancangan mengajar dan laporan Rancangan Pendidikan Individu (RPI) murid, semua peserta kajian guru menyediakannya tetapi dalam kekerapan masa yang berbeza. Pengawasan pergerakan murid dan penggunaan peralatan main dilakukan setiap hari tetapi membuat pemerhatian penaksiran murid MP adalah mengikut keperluan RPI itu sendiri iaitu dua kali setahun bagi S4 dan S5. GP1 dan GP2 menyediakan format penilaian yang berbeza bagi setiap tunjang pembelajaran dan diuruskan secara manual di dalam fail. Sementara GP3 tidak dapat menunjukkan laporan RPI kerana ia dibuat secara atas talian yang dikelolakan oleh KPM sendiri.

Konflik yang biasa dalam penyediaan persekitaran yang merangsang aktiviti main ialah berkenaan keselamatan. Dapatan kajian ini menunjukkan ada guru menyimpan peralatan main di stor supaya kelas dilihat bersih, kemas, dan luas untuk murid mereka bermain secara bebas dan selamat iaitu GP3 dan GP5. Ini menunjukkan guru lupa bahawa sepatutnya mereka bertanggungjawab untuk mengintegrasikan penggunaan semua deria murid dengan bahan wujud di ruang bermain di kelas prasekolah seperti yang telah dinyatakan oleh Aswati et al. (2009). Namun mereka lebih memberi penekanan kepada aktiviti motor sahaja (Sharifah Norhaida et al. (2009) tanpa menyepadukan dengan kemahiran dan nilai yang lain.

Sebaliknya bagi GP1, beliau masih boleh menyusun atur ruang kelas yang agak sempit dengan rak dan peralatan main namun masih mementingkan tahap pergerakan murid yang selamat. Beliau mengubahsuai perabot supaya aktiviti dapat dijalankan dengan lancar dan tidak mengganggu pergerakan murid. Hal ini penting bagi menyediakan persekitaran main yang sentiasa mengekalkan keceriaan dan keseronokan murid bermain. Penekanan supaya ia bersesuaian dengan amalan bersesuaian perkembangan kanak-kanak dan oreintasi penggunaan peralatan yang selamat (Sharifah Nor, et al., 2009).

Fokus keselamatan adalah sangat penting. Sepanjang pemerhatian, pengkaji mendapati ada aspek peralatan main yang tidak selamat dipamerkan oleh peserta kajian. Selain beberapa peralatan main yang rosak dan berkarat di luar prasekolah, banyak juga peralatan main di dalam kelas yang kurang selamat digunakan oleh murid. Contohnya di S4, ada senapang yang dibawa murid dari rumah dan dimainkan di kelas.

Peralatan main yang banyak dipamerkan juga agak menyukarkan guru membuat pemantauan oleh guru dan PPM. Ini berlaku di S1, ada murid yang bermain dengan pin atau nat yang

tidak diketahui oleh guru di mana murid tersebut menjumpainya. Peserta kajian guru GP1 juga dilihat berlebih kurang dengan peralatan main yang dibawa oleh murid dari rumah. Ini menimbulkan pergaduhan bersama rakan sebaya yang mahukan permainan tersebut. Seorang peserta kajian murid autisme di S1 membawa robot yang sangat kecil. Robot kecil ini sentiasa dileraikan dan dicantumkan semula setiap anggota badannya. Ini menimbulkan masalah iaitu jika tidak cukup satu bahagian tersebut, murid tersebut menunjukkan perlakuan agresif dan tingkah laku memberontak.

Oleh yang demikian, guru seharusnya lebih peka kepada masalah yang mungkin timbul akibat kesilapan membenarkan murid membawa peralatan main dari rumah. Tumpuan dan aktiviti murid tersebut juga hanya berfokus kepada peralatan main yang dibawa dan sukar bagi guru memotivasikan murid tersebut supaya terlibat dengan permainan bersama rakan sebaya yang lain. Dapatan ini serupa dengan dapatan kajian Awang Salleh & Zamri (2006) iaitu walaupun tugas kumpulan diberikan tetapi keutamaan murid berinteraksi sosial itu masih kurang semasa menjalankan aktiviti. Maka penekanan membudayakan murid berhubung dan berkomunikasi secara positif bersama rakan sebaya semasa bermain sangat penting untuk diambil perhatian oleh guru (Russo, 2009 & McCormick, 2006).

C. Kesimpulan

Implikasi kajian ini mencadangkan supaya peserta kajian guru perlu diberi pendedahan yang lebih dalam menyedia dan menyusun atur kelas prasekolah yang lebih efektif dalam membantu memupuk kemahiran interaksi sosial murid bersama guru dan rakan sebaya mereka. Ini kerana masalah utama peserta kajian guru dalam kajian ini adalah dalam menyedia dan menyesuaikan persekitaran yang boleh mencabar, merangsang keupayaan dan menggalak serta mengekalkan minat murid untuk bermain. Susun atur persekitaran fizikal main perlu memudahkan murid untuk akses sendiri dan menggalakkan kemahiran interaksi sosial yang positif bersama guru dan rakan sebaya.

Rujukan

- Aswati Hamzah, Sharifah Norhaidah Syed Idrus & Zakiah Mohamad Ashari (2009). Peranan Aktiviti Bermain dalam Merangsang Dimensi Perkembangan Kognitif Kanak-kanak Prasekolah. *Digest Pendidik*. Jilid 9 (2) 2009: 72-79.
- Awang Salleh Awang Wahap & Zamri Mahamod (2006). Tahap Pengetahuan Guru Prasekolah Tentang Teori Vygotsky dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Kanak-kanak Prasekolah. *Jurnal Akademik Tahun 2006 Institut Tun Abdul Razak*. Hlmn. 80-87.
- Becker, T., Sturm, J. & Eggen, B. (2009). *Designing Playful Interactions for Social Interaction and Physical Play*. Personel and Ubiquitous Computing.
- Berk, L.E. (2009). *Child Development*. Eight Edition. Boston: Pearson Allyn & Bacon.
- Childress, D.C. (2011). Play Behaviors of Parents and Their Young Children with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*. Austin: Aug 2011. Vol 31(2): pg 112.
- Hamm, E.M., Mistrett, S.G. & Ruffino, A.G. (2006). Paly Outcomes and Satisfaction with Toys and Technology of Young Children with Special Needs. *Journal of Special Education Technology*. Vol.21(1): 29-35.
- Isenberg, J.P. & Jalongo, M.R. (2001). *Creative Expression and Play in Early Childhood*. New Jersey: Merill Prentice Hall
- Johnson, J.E., Christie J.F. & Wardle Francis (2005). *Play, Development and Early Education*. Boston: Pearson.

- Kementerian Pelajaran Malaysia(2010). Dokumen Standard Kurikulum Prasekolah Kebangsaan Pendidikan bermasalah pembelajaran.
- Long, L.(2009). Transforming the Early Childhood Environment. *International ECEC Conference*. Kuala Lumpur, 14-17 April 2009.
- McCormick, L. (2006). Interventions to Promote Peer Interactions. *Young Children with Disabilities in Natural Environments Methods & Procedures*. Baltimore: Brookes Publishing Co.
- Messier, J., Ferland, F. & Majnemer, A. (2007). Play Behaviour of School Age Children with Intellectual disability: Their Capacities, Interest and Attitude. *Journal of Developmental and Physical Disabilities @ Springe Sciences+Business Media, LLC* 2009
- Nor Hashimah Hashim & Yahya Che Lah (2003). *Panduan Pendidikan Prasekolah*. Bentong: PTS Publication & Distributors Sdn.Bhd.
- Nutbrown, C. (2006). Key Concepts in Early Childhood Education & Care. London: SAGE Publications.
- Rohaty Mohd Majzub (2003). *Pendidikan Prasekolah: Cabaran dan Kualiti*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Russo, H.L. (2009). Play, Peer Relationship, and Academic Learning: Exploring the Views of Teachers and Children. Ed.D. Columbia University: 242 pgs.
- Shahabuddin Hashim, Rohizani Yaakub & Mohd Zohir Ahmad (2007). *Pedagogi Strategi dan Teknik Mengajar dengan Berkesan*. Kuala lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn.Bhd.
- Sharifah Norhaidah Syed Idros, Aswati Hamzah, Hairul Nizam Ismail & Zakiah Mohd Ashari.(2009). Aspek Keselamatan Taman Permainan Kanak-kanak. *Digest pendidik USM*. Jilid 9(1):27-34.
- Sharifah Nor Puteh, Manisah Mohd Ali, Norshidah Mohd Salleh & Aliza Alias (2009). Penggunaan dan Pengurusan Bahan Pengajaran dan Pembelajaran dalam Kurikulum Permainan Pendidikan Awal Kanak-kanak. *Laporan Projek Penyelidikan Geran Penyelidikan Fundamental IPTA (FRGS)*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sufean Hussin (2002). Kualiti Pengajaran-Pembelajaran dan Keberkesanan Sekolah: Kerangka dan Model untuk Penyelidikan. *Pengajaran dan pembelajaran Sains Sosial Teori dan Amalan*, hlm. 23-38. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Touminen, W. (2005). Play's the Thing. *The Exceptional Parent*. Boston: Oct 2005. Vol.35(10): 77.
- Tsao, Y.L. (2009). The Impact of Social Play Activities on Promoting Social Interactions of High-Fuctioning Autistic Children in Taiwan. Dissertation PhD. Pennsylvania State University.
- Vig , S. (2007). Young Children's Object Play: A Window on Development. *Journal of Developmental and Physical Disabilities @ Springer Sciences+Business Media, LLC* 2007

USING CONCEPT MAPS TO IMPROVE STUDENTS' UNDERSTANDING OF THE THEORIES AND CONCEPTS OF READING

¹ Syamsina Zahurin Binti Shamsuddin, ² Norul Rafidah Binti Redzuan²

IPGK Tun Hussein Onn

¹⁾ syamsina.shamsuddin@iptho.edu.my, ²⁾ rafidah.redzuan@iptho.edu.my

ABSTRACT

One of the objectives of the Malaysian Education Blueprint 2013-2015 is to end exam-oriented system. Many students have the habit of memorising the facts and information taught in school as they are mold to study for examinations. When they further their studies in higher learning institution they have issues on giving critical opinions and they have the tendency to just pour out what they have read during discussions, quizzes and examinations. Thus, it is important for teachers to come out with a more effective learning strategy such as using concept mapping to help the students understand what they learn. Instead of mere memorising, concept mapping also promotes meaningful learning as it gives students opportunity to see the relationships between the concepts and identify any missing facts between the concepts. This paper investigates how the concept and theories of reading can be learnt through concept mapping. Students were asked to do concept mapping after they have gone through a topic. The results showed that students like doing concept mapping as it help them to understand better the concepts and theories of reading.

Keywords: concept mapping, meaningful learning, reading

A. Introduction

The new Malaysian Education System Blueprint 2013-2015 (Ministry of Education, 2012) focuses on student-centered approach as the students are given rooms to improve on their learning by analysing facts, discussing among themselves and sharing information through presentations for better understanding of the subjects taught. The new blue print is also set to end the old exam-oriented system that has been implemented for a long time.

Students in Malaysia are used to memorise as they are taught in an exam oriented system for so long. Studying through memorisation also impedes students' critical thinking as they do not enjoy studying by memorising. This exam oriented system encourages students to memories facts and information as their main concern is to pass examinations rather than comprehending what they learned. (Mohd Farid, 2013). Memorisation is still needed to help students to simply recall facts and information but by overdoing it, it will impede the process of learning and does not help the students to think critically. According to Mohd Noor Idris (2015), it is crucial for students to fully understand the subjects they learned as this will determine their ability to answer questions critically during examinations. (Ruhaiza and Ihsan, 2015).

Helping students to learn effectively and creating a way for students to fully comprehend the concepts and theories learned is not easy because the basic of their learning process is merely memorising facts and information.

However, concept mapping has become one of many ways for students to grasp facts and information effectively as it helps the students to identify the relationship between concepts. Concept mapping promotes meaningful learning as it encourages students to connect new information to existing knowledge and not just mere memorising (Scagnelli, 2002) In order to have a better understanding of topics learned, learners can use concept mapping as it helps to make connection between new facts and facts that are known to the learners. (Rasmussen, 2015) Concept mapping is an alternative for teachers to help students relate the connections between concepts and also measure students' level of understanding of the topic taught by teachers (Lee, 2004)

B. Purpose Of The Study

This paper tries to reveal how concept map can be used to help students understand and identify the concepts and theories of reading. It shows how concept map help students to develop better understanding and enhance their study skills by identifying connections between concepts and helping students see how individual ideas form a larger whole concepts.

1. Objectives of the Study

The study will give an insight of how concept mapping can help students to have a better understanding of the concepts and theories of reading. Therefore, the objectives of the study are:

- 1) to determine the use of concept maps as a strategy to encourage meaningful learning.
- 2) to find out students perception towards using concept maps to improve their understanding in teaching of reading.

2. Research Question

- 1) *How does the use of concept maps effective in encouraging meaningful learning?*
- 2) What is students' perception towards using concept maps to improve their understanding in teaching of reading?

3. Definition of Term

1) Concept Maps

Concept Maps are educational tools which were introduced by Joseph Novak in 1972 where he tried to look into how children learn science. Novak study showed that the concept of science can be comprehended by the children as it helped the children to represent their conceptual understanding of the subject through concept maps.

2) Theories and Approaches of Reading

Refer to topics that are included in the Teaching of Reading in the ESL Classroom, a major subject taught to PISMP Semester 3 TESL students in Institut Perguruan Guru Kampus Tun Hussein Onn Batu Pahat Johor.

C. Review of Literature

This paper focuses on studying the concepts and theories of reading as it is crucial for teacher trainees to learn and have a very good understanding of these theories and concepts of reading as they will teach students the reading skill. According to Nesamalar, Saratha and Teh (2005) teaching reading is a process to ensure learners gain the skills, strategies and attitudes needed to understand texts. In order to do this teachers need to really understand the

theories and concepts of reading as they can implement the theories and concepts of reading that they learn in the classroom and be incorporated with the process of teaching reading.

Anne Dieger states that English has been a required subject for many countries around the world and reading has become the most crucial skill to be focused in learning second language for reading is valued as a very reliable language input. By acquiring the reading skill, readers can indentify meaning of words in print and use language structure to form notions of the texts they read in their minds. Therefore, teachers should have a thorough knowledge of the theories of reading and the reading concepts as this will facilitate the process of teaching reading.

Linda Darling-Hammon of University Stanford (2011) asserts that the technique of memorisation used by students in exam-oriented system has impeded the process of learning (as cited in Toler, 2014). She concluded that students lost a lot of information they have learned through memorisation unless the information they have learned at school be used or applied outside the classroom or helped them solved problems thus showing that they have improved their understanding of what they learned.

To manifest meaningful learning among students, this study tries to look at concept mapping as a strategy to teach the concepts and theories of reading. Concept map is an educational tool for students to arrange information in an organise way and represent them hierarchically as concept map has a hierarchical structure and shows connection between concepts (Novak, 2008) He added that in the hierarchical structure, the most general concepts will be at the top of the map and the more specific ones will be positioned below thus helping students to improve their understanding of a topic.

Novak concept mapping strategy was based on David Ausubel (1978) cognitive learning theory (as cited in Novak, 2008). Ausubel asserted that learning is an active process and learners need to understand what they learn and not just receiving information. Rather, a learner should integrate new ideas and information with existing knowledge. Ausubel also made it clear that the information to be studied must be conceptually clear with language and examples that can be connected with the learner's previous knowledge. It is also up to the learners to make the learning in this theory possible as they are required to have the relevant previous knowledge and they must make a choice to learn meaningfully. Concept mapping seems to suit Ausubel's cognitive learning theory therefore it can be used to help students improve their understanding of a topic.

This paper promotes meaningful learning using concept mapping as the concepts and theories of reading become clear when students organised their thoughts and readings of the topic in the form of concept maps. Wan, Hong and Shu (2014) in their research at Taiwan Shoufu University state that concept maps can help improve students' ability to not only collect but analyse important concepts, the connection between concepts and its knowledge framework. They added that concept maps also help teachers to identify any errors shown in the relationship between concepts that are done by the students. Teachers then can easily correct the mistakes and help students to have a deeper understanding of the topic.

According to Scagnelli (2002), the usage of concept maps among students will encourage meaningful learning as students connect new facts and information to an existing knowledge structure. Students will keep on adding new facts and information to the concept maps as they gain more knowledge on a topic. The students will be able to see clearly the organisation of

facts and information in the concept maps which may lead to a better understanding of the concepts presented.

Rasmussen (2015) states that by using concept maps in the process of learning will help learners improve their understanding of a topic they are studying. This is because concept maps help learners to make connection between information they received during the learning process. Learners can also relate the new facts or information they encounter with their previous framework of knowledge. Rasmussen added that by generating concept maps, learner can recall the relationships between concepts that learners are studying.

D. Methodology

1. Participants

The participants were a group comprising of twenty students who studied the Teaching of Reading in the Primary ESL Classroom in their third semester of the TESL programme at IPG Kampus Tun Hussein Onn, a teacher education institute located in Batu Pahat, Johor, Malaysia.

2. Procedure

The Teaching of Reading in the Primary ESL Classroom course was a core subject that needed to be learnt by all participants. They had to attend a three-hour lesson course every week for 15 weeks. The study focuses on the weeks they have their discussion on the theories and concepts of reading.

During the course, the lecturer and students spent every week of the three weeks reading and discussing on the topics covering the theories and concepts of reading. Then the lecturer asked the students to reread the topic after every lesson and represent what they have read in the form of concept maps asking them to add on any new information and facts they encountered during their readings of the topic. Students then did concept mapping on the topics to share with their classmate what they have learned. This is to enhance students' understanding of the theories and concepts in teaching reading

3. Instruments

In this study, two qualitative methods were used. There were two instruments used in this study. document analysis was done based on the concept maps drawn by the students for the three weeks they read, discussed and learned the theories and concepts of reading. Apart from that, Reflections written by the students at the end of the research were compiled to identify students' perception towards the use of concept maps in learning the theories of reading and the approaches to teach reading. The reflections were original and no corrections were made to the reflections. The reflections shall be cited as "Reflection/name/date".

4. Data Analysis

The results of the document analysis were analysed based on the concept maps that have been drawn by the students during the three weeks of their lesson. Their concept maps shows progress of their understanding level of the topic read, discussed and learned. On the other hand, the students' feedback were analysed through their reflections and had shown a positive insight of their perception towards concept mapping in improving their understanding of the theories and concepts of reading.

E. Findings

The documents analysed comprise of the concept maps drawn by the students on the theories and concepts of reading that they have read, discussed and learned. These documents were highly reflective of their understanding of the topics that they learned. The concept map must be drawn by the students so that the concept maps can reflect their understanding of the theories and concepts of reading. However it is up to the students on how to create their own concept maps as some may just add short notes in the maps while others may also draw pictures, colour their nodes or give examples to really comprehend the topic they have read, discussed and learned and to identify the relationship between concepts drawn.

In the first week of the research, students did not have a clear idea of how to construct concept maps. The branches of the concept maps were limited to what they discussed in the class. The concept maps in the second week showed progress and were reflective of students understanding of the theories and concepts of reading. Their maps showed that they had started to add on more relevant information pertaining to the topic learned. The students seem to have a clearer idea on what facts and information to be included in their maps. They also tried to draw different coloured nodes to show the relationships between concepts. In the third week of concept mapping, students carry on with creating concept maps on the topics that they read, discussed and learned. They asked questions on certain ideas that they were not sure of and tried to complete the concept maps with information that they received through the lesson.

The students' reflections provided a highly positive perception towards concept mapping in improving their understanding of the theories and concepts of reading. The results showed that students feel that the use of concept maps was effective. All 20 participants wrote in their reflection that concept mapping is helping them to understand better about the topics they learned. Some participant wrote that concept maps are useful as they can see the communication between ideas they learn through the concept maps. Some of the participants wrote that *"When you construct a concept map, you have to analyse patterns and structures. By doing that , concept maps help you remember and retrieve information"* (Ahmad, 11/01/16). *"We can communicate ideas, thoughts and information more clearly through the usage of concept maps"* (Camillia, Andy, 10/01/16).

Participants then wrote about how concept maps are easy for them to draw. They do not need technology to aid them in the process of constructing concept maps. Few participants wrote *"Concept map is easy to construct. Students do not have to search for fancy materials. All they need is a pen and a blank sheet of paper"* (Faiq, 10/01/2016) *"My ideas can be conveyed easily and my objectives can be achieved"* (Andy, 10/01/2016) *"I can use colour when drawing concept maps to help me understand better"* (Addah, 10/01/2016)

From the concept maps drawn by the students, they realised that they have a better understanding of the topics learned as they can see the cross links between concepts, and review difficult topics to improve their understanding on them. Some of them wrote *"Students like us use concept map to generally review and master certain topics"* (Emir, 09/01/16) *"It has helped me see things more objectively"* (Chi,11/01/16).

F. Discussion

The findings had shown that the use of concept maps is beneficial as it improves meaningful learning not only in the specific topics learn but with other topics too. Through concept

mapping, students can see the relationship between concepts and can see clearly the facts and information related to the concepts learned. As students continue using concept maps to help them to connect the information learned with new ideas that are related they began to see the cross links between concepts. This has effectively helped them improve their understanding of the subject matter.

Apart from that the study demonstrated that concept mapping has also boost students' critical thinking. It helped to also foster students' engagement in learning the theories and concepts of reading as students tried adding new ideas and information that they received by reading articles and books related to the topic.

The process of constructing the concept maps has also shown progress as the concept maps drawn by students become more complex and colourful. Through concept mapping, the students were able to organise their thoughts and notions of the topics which may led to clearer understanding of the information presented.

G. Conclusion

Based on the document analysis and reflections done in this study, it showed that students perceived concept mapping as helping them in improving their understanding of the theories and concepts of reading. Students can now see clearly the relationship between theories and the connections between concepts. As stated by Rasmussen (2015) creating concept maps while or after reading a text will help learners to make mental connections between the concepts, thus ensuring a better understanding of the topic learned. Concept maps encourage students to present their thoughts of a topic learned on paper. While doing so, they are engaging their knowledge with new information found in their readings.

With the current Malaysian Education System Blueprint 2013-2015 that stresses on comprehensive assessment rather than exam oriented system, it is better for teachers to come out with many strategies to encourage meaningful learning. Concept mapping is seen as an effective learning tool to encourage critical thinking and developing deeper knowledge of topics learned.

H. Limitations of The Study

The study of concept mapping done here represents a pilot study. It does not involve any other any institute population as responses are compiled from one teacher education institute in Batu Pahat, Johor. The results that are gathered come from the responses of 20 students who participated in this research. Thus their responses do not reflect the responses of all students in the institute.

I. Directions For Future Research

In future research, more students should be involved to get a better result. As concept maps can be used across other courses, it will be beneficial to find out if concept mapping can help improve students learning on other courses.

References

- Ediger, A. (2001). Teaching Children Literacy Skills in a Second Language. In Celce-Murcia, M. (Ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed.). (pp.153-169) Boston: Heinle & Heinle

- Lee, C. C. (2004). Using Concept Maps to Gauge Students Understanding. The Internet TESL Journal. X, 3 Retrieved from http://iteslj.org/Techniques/Lee_ConceptMaps/
- Mohd Farid Mohd Shahrar. (2013). Leaving Behind Exam-Oriented System. The Star Online. Retrieved from <http://www.thestar.com.my/opinion/columnists/ikim-views/2013/10/29/leaving-behind-exam-oriented-system/>
- Nessamalar Chitravelu, Sarata Sithamparam, Teh Soo Chan. (2005). ELT Methodology Principles and Practice. (2ed.). Shah Alam: Oxford Fajar.
- Novak, J.D & Canas A.J (2008) The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them. Retrieved from <http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps>
- Rasmussen, L (2015). 3 Ways Concept Maps Help You Learn. October 16, 2015. Retrieved from <http://thinkeracademy.com/3-ways-concept-maps-help-you-learn/>
- Ruhaiza Rusmin & Ihsan Noorzali. (2015) Elak Menghafal. Harian Metro Online. October 12, 2015. Retrieved from <http://www.hmetro.com.my/node/84434>.
- Scagnelli, L (2002). Using Concept Maps to Promote Meaningful Learning. Retrieved from <https://vtext.valdosta.edu/>
- Towler, L (2014) Deeper Learning: Moving Students Beyond Memorisation. NEA Today. November 25, 2014. Retrieved from <http://neatoday.org/2014/11/25/deeper-learning-moving-students-beyond-memorization-2/>
- Wan-Ju Chen, Hong-Min Lin and Shu-Fen Nien. (2014). The Learning Effectiveness of The Concept Map Approach of e-learning Applied to a Math Class of Special Educational Students in a Vocational School. International Journal of Information and Education Technology. October, 2014. Retrieved from <http://www.ijiet.org/papers/436-EI0004.pdf>

PENGUNAAN DAN KOMPETENSI TEKNOLOGI MAKLUMAT DAN KOMUNIKASI PELAJAR KIMIA TINGKATAN EMPAT DAN LIMA: SATU TINJAUAN

¹ Tay Chong Seng, ² Ong Chiek Pin

Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn

¹Jabatan Penyelidikan dan Inovasi Profesionalisme Keguruan taycs@iptho.edu.my

²Jabatan Ilmu Pendidikan chiepin@iptho.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti penggunaan dan kompetensi Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK) dalam kalangan pelajar Kimia Tingkatan Empat dan Lima. Kajian deskriptif yang berbentuk tinjauan telah digunakan. Seramai 115 orang responden terdiri daripada pelajar-pelajar Tingkatan Empat dan Lima dari sekolah-sekolah menengah di daerah Batu Pahat dan Johor Bharu yang dipilih secara bertujuan terlibat dalam kajian ini. Data dikumpul menggunakan instrumen soal selidik yang mengandungi 11 item mengenai penggunaan dan kompetensi TMK dalam pengajaran dan pembelajaran (PdP) Kimia dengan nilai kebolehpercayaan Cronbach's Alpha ialah 0.797. Data dianalisis dengan bantuan SPSS 20.0 bagi mendapatkan nilai kekerapan bersama peratusan dan nilai minnya. Hasil dapatan menunjukkan bahawa rangkaian sosial adalah yang paling kerap digunakan oleh pelajar dalam PdP Kimia, sementara muat naik bahan adalah yang paling kurang diamalkan. Dari segi kompetensi pelajar dalam TMK pula, penggunaan pemprosesan perkataan dan persembahan elektronik adalah yang paling tinggi dan penggunaan pangkalan data adalah yang terendah. Penggunaan TMK khasnya dalam PdP Kimia dapat menjadikan pembelajaran lebih menarik dan bermakna. Walaupun perkembangan kemajuan teknologi semasa dapat mempengaruhi penggunaan dan kompetensi pelajar dalam TMK, tetapi peranan guru adalah amat penting dalam menunjukkan penggunaan TMK berkenaan terutamanya dalam pelaksanaan PdP dalam bilik darjah. Oleh itu, penggunaan dan kompetensi TMK oleh guru juga dapat menyumbang kepada peningkatan penggunaan dan kompetensi TMK murid demi PdP yang lebih berkesan.

Kata Kunci: Penggunaan TMK; Kompetensi TMK; PdP Kimia

A. Pengenalan

Pembelajaran abad ke-21 berfokus kepada penglibatan pelajar dalam usaha meningkatkan aspek kemahiran dan kefahaman. Pembelajaran ini juga menekankan kecenderungan pelajar dalam naluri ingin tahu, kreativiti, kerjasama, kemahiran teknologi, dan nilai berserta dengan sikap diri yang tinggi. Walau bagaimanapun, tumpuan paling utama adalah menekankan kepada pemikiran yang lebih kompleks, pembelajaran sendiri dan kemahiran komunikasi, iaitu kesemuanya mendorong kepada proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) yang lebih mencabar berbanding kemahiran hafalan semata-mata (Rosefsky, Net, & Report, 2012). Budaya persekolahan semakin berubah ke arah amalan bermaklumat, kreatif, berfikiran kritis dan inovatif selaras dengan perkembangan teknologi maklumat dan komunikasi (TMK). Kemajuan teknologi yang canggih ini berpotensi memenuhi keperluan individu pelajar, menyediakan peluang yang sama rata kepada semua pelajar dalam meneroka, menguasai dan memperkembangkan pelbagai kemahiran mereka. Kini segala maklumat dan ilmu pengetahuan boleh diperolehi dengan senang dan pantas melalui media elektronik. Kemudahan pemindahan dan transformasi maklumat ini dapat menjimatkan masa, kos dan penggunaan tenaga. Oleh itu, TMK mampu menyediakan satu anjakan baharu dalam merevolusikan kaedah pembelajaran pelajar di sekolah.

1) TMK dalam Pengajaran Dan Pembelajaran (PDP) Kimia

Sejak tahun 2003 Kementerian Pelajaran Malaysia telah berusaha mengintegrasikan TMK dalam PdP di sekolah seluruh negara. Peralatan TMK bersama rangkaian komunikasi dengan sokongan infrastruktur untuk mengakses kepada internet, serta galak dalam penggunaan internet di semua sekolah telah diusahakan (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2007). Mata pelajaran Kimia dapat menyediakan suatu pengalaman pembelajaran yang menyeronokkan dan mencabar bagi pelajar. Selain daripada aktiviti *hands-on* khasnya melalui eksperimen, penggunaan TMK juga telah digunakan sebagai bahan bantu mengajar untuk menjadikan proses PdP menjadi lebih menarik. Tambahan pula, pada masa ini ilmu boleh didapati melalui penerokaan secara akses sendiri ke atas laman sesawang yang dibina sama ada tempatan atau luar negara.

McKenzie (2003) menyatakan bahawa salah satu keunikan internet adalah disebabkan maklumatnya yang percuma dan pertukaran maklumat secara percuma merupakan salah satu budaya dalam internet. Maklumat dapat dikongsi bersama setiap pengguna dari serata dunia melalui kaedah forum dalam talian, e-mel, video konferens dan *chatting* atas talian pada bila-bila masa. Dengan ini pelajar dapat berhubung dengan guru mahupun rakan pelajar yang lain dalam berkongsi maklumat secara kolaboratif. Ia mampu menyediakan suatu suasana interaktif yang memberi maklumat serta mudah memberikan maklum balas. Tambahan pula, Jeyagobi dan Subramaniam (2007) menyatakan bahawa TMK sebagai suatu alat pemudah komunikasi, membolehkan pelajar dan guru daripada lokasi yang berbeza menghantar, menerima dan berkongsi maklumat dalam pelbagai bentuk dan mod seperti teks, grafik, audio, video atau kombinasinya. Menurut Mohd. Koharuddin Mohd. Balwi (2004), sebahagian besar pelajar-pelajar di Malaysia sudah mula menggunakan internet sebagai sumber mencari maklumat yang penting.

Proses komunikasi pula telah dipertingkatkan dengan adanya *Web 2.0* dan pengenalan alat rangkaian sosial yang sejajar dengan teknologi komputer yang semakin maju. Rangkaian sosial seperti *Facebook* dilabelkan pada kedudukan ketiga dalam populariti keseluruhan trafik sesawang (QuantCast, 2009). Data tersebut juga menunjukkan bahawa penggunaan *Facebook* yang tinggi adalah dalam kalangan golongan remaja, mahupun dewasa dan kerap digunakan sebagai alat perhubungan. Pada asasnya, tapak rangkaian sosial ini digunakan untuk tujuan komunikasi dan mengekalkan perhubungan (Dwyer, Hiltz, & Passerini, 2007). Menurut Lin dan Hooft (2008), pelajar juga gemar menggunakan *blog* sebagai satu alat perhubungan dalam persekitaran pembelajaran. Dengan pengintegrasian *blog* dalam pembelajaran, didapati bahawa interaksi berlaku antara pelajar-pelajar sebaya dan dapat meningkatkan kepuasan mereka dalam pembelajaran. Oleh itu para guru seharusnya menjalankan lebih banyak aktiviti pembelajaran menggunakan perisian sosial.

Fine dan Thornbury (2006) menyatakan bahawa pelajar yang dibekalkan dengan komputer riba akan lebih kerap menggunakan untuk kerja sekolahnya daripada bermain permainan. Aplikasi komputer seperti pemprosesan perkataan, hampan elektronik, pangkalan data, persembahan elektronik dan internet juga boleh meningkatkan cara pelajar berfikir dan membuat tugas. Pelajar akan berasa seronok belajar dan mampu menunjukkan kreativiti melalui persembahan hasil kerja yang menggunakan pelbagai fitur warna, fon, dan animasi. Tambahan pula, mereka dapat meningkatkan keterampilan dan keyakinan diri apabila membuat persembahan yang berbentuk multimedia.

2) Pernyataan Masalah

Dalam era teknologi semasa, pelbagai sumber maklumat menerusi kemudahan sistem rangkaian semakin mendapat perhatian dan digunakan oleh golongan remaja terutamanya para pelajar yang semakin giat menggunakan talian internet khasnya untuk tujuan berkomunikasi. Kompetensi pelajar dalam TMK memainkan peranan penting dari segi penggunaannya dalam PdP Kimia. Dalam kajian ini, kompetensi diukur berdasarkan kepada penggunaan pemprosesan perkataan, pangkalan data, hampan elektronik, persembahan elektronik, penyuntingan foto digital/imej grafik dan pembinaan persembahan multimedia. Pelajar sekolah menengah khasnya Tingkatan Empat dan Lima dalam bidang sains seharusnya telah menguasai kemahiran TMK berkenaan. Kajian ini adalah penting untuk mengenal pasti tahap penggunaan dan kompetensi pelajar dalam TMK dari sudut PdP Kimia seiring dengan perkembangan teknologi semasa. Tambahan pula, maklumat yang diperolehi boleh dijadikan panduan kepada guru mahupun penggubal polisi pendidikan dalam menentukan kesediaan pelajar dalam TMK demi perancangan strategi dan kaedah PdP yang berasaskan TMK khas dalam mata pelajaran Kimia.

3) Objektif Kajian

Kajian ini bertujuan untuk:

- 1) Menenal pasti tahap kekerapan penggunaan TMK dalam kalangan pelajar-pelajar Kimia.
- 2) Menenal pasti tahap kompetensi TMK dalam kalangan pelajar-pelajar Kimia.

4) Persoalan Kajian

Persoalan kajian ini ialah:

- 1) Apakah tahap kekerapan penggunaan TMK dalam kalangan pelajar-pelajar Kimia?
- 2) Apakah tahap kompetensi TMK dalam kalangan pelajar-pelajar Kimia?

B. Metodologi

Kajian ini merupakan kajian tinjauan di mana maklumat tentang kekerapan penggunaan TMK dan tahap kompetensi TMK dalam mata pelajaran Kimia diperolehi melalui soal selidik. Tinjauan merupakan satu kajian yang bertujuan untuk mendapatkan gambaran berkaitan keadaan ataupun ciri populasi (Azizi Yahaya, Shahrin Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon & Abdul Rahim Hamdan, 2007). Menurut Mohd. Najib (2003), kaedah persampelan bertujuan digunakan, iaitu dengan sengaja memilih sampel untuk memenuhi kehendak kajian. Responden kajian adalah terdiri daripada 115 orang pelajar Tingkatan Empat dan Lima dari sekolah-sekolah menengah di daerah Batu Pahat dan Johor Bharu yang dipilih secara bertujuan semasa penglibatan mereka dalam Karnival Kimia Johor 2015. Maklumat responden kajian diringkaskan seperti dalam Jadual 1. Jadual 1 menunjukkan maklumat bilangan responden kajian mengikut tingkatan dan jantina.

Jadual 1: Ringkasan Maklumat Responden Kajian

Tingkatan	Jantina	Bilangan
Empat	Lelaki	24
	Perempuan	73
Lima	Lelaki	11
	Perempuan	7

Instrumen kajian merupakan soal selidik yang telah dibuat berdasarkan kepada objektif-objektif kajian yang dinyatakan. Ia dianggap praktikal dan berkesan kerana memerlukan kejujuran dan ketepatan dalam menjawab soalan yang dikemukakan. Borang soal selidik diberikan kepada responden semasa mereka mengunjungi Karnival Kimia Johor yang berlangsung di Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn pada 4 -5 September 2015. Soal selidik digunakan kerana kelebihanannya dalam masa menjawab yang singkat di mana responden hanya perlu menanda pada jawapan yang difikirkan benar dan data boleh didapati secara terus daripada borang soal selidik (Glasow, 2005).

Data kajian ini merupakan sebahagian daripada data soal selidik tentang tahap kesukaran tajuk Kimia dan kaitan kekerapan penggunaan dengan kompetensi guru dan pelajar Kimia dalam TMK. Soal selidik untuk kajian ini tertumpu kepada dua bahagian iaitu Bahagian A dan Bahagian B. Bahagian A bertujuan mendapatkan butiran peribadi responden dari segi tahap tingkatan dan jantina. Bahagian B tertumpu kepada dua konstruk iaitu yang berkaitan dengan tahap kekerapan penggunaan TMK pelajar dalam PdP Kimia, dan tahap kompetensi TMK pelajar dalam PdP Kimia. Bagi item-item tahap kekerapan penggunaan, empat pilihan iaitu 'Tidak Pernah', '1 - 2 Kali Sebulan', '1 - 2 Kali Seminggu' dan 'Setiap kali' telah diperuntukkan. Sementara bagi item-item tahap kompetensi pula, Skala Likert dengan 4 pilihan iaitu Sangat Tidak Setuju (STS), Tidak Setuju (TS), Setuju (S) dan Sangat Setuju (SS) telah disediakan. Kebolehpercayaan bagi kesemua item dalam dua konstruk Bahagian B soal selidik ini adalah dengan nilai *Cronbach's Alpha* 0.797 iaitu pada peringkat yang boleh diterima (Cronbach, 1951). Data kuantitatif yang diperolehi dianalisis secara deskriptif dari segi nilai kekerapan item bersama peratusan dan nilai minnya dengan bantuan Statistical Packages for Social Science (SPSS) versi 20.0.

C. Dapatan Kajian dan Perbincangan

1) Kekerapan Pelajar Menggunakan TMK Dalam PdP Kimia

Data soal selidik mengenai tahap kekerapan penggunaan TMK pelajar dalam PdP Kimia telah diringkaskan seperti dalam Jadual 2. Jadual 2 menunjukkan nilai tahap kekerapan item bersama peratusannya bagi responden kajian menggunakan TMK dalam PdP Kimia.

Jadual 2: Tahap Kekerapan Penggunaan TMK Pelajar Dalam PdP Kimia

Kategori	Melayar Internet	Muat Turun Bahan	Muat Naik Bahan	Guna Emel	Guna Rangkaian Sosial
Kekerapan, F	F (%)	F (%)	F (%)	F (%)	F (%)
Setiap Kali	19 (16.5)	15 (13.0)	11 (9.6)	9 (7.8)	68 (59.1)
1-2 Kali Seminggu	35 (30.4)	37 (32.2)	9 (7.8)	18 (15.7)	23 (20.0)
1-2 Kali Sebulan	51 (44.3)	41 (35.7)	37 (32.2)	40 (34.8)	16 (13.9)
Tidak Pernah	10 (8.7)	22 (19.1)	58 (50.4)	48 (41.7)	8 (7.0)

N=115

Daripada Jadual 2, dalam kalangan kategori mengenai TMK, didapati bahawa terdapat 68 orang responden (59.1%) menggunakan rangkaian sosial setiap kali dalam PdP Kimia

apabila dibandingkan dengannya 19 orang (16.5%) penggunaan internet untuk mencari maklumat, 15 orang (13%) untuk muat turun bahan, 11 orang (9.6%) untuk muat naik bahan dan hanya 9 orang (7.8%) dalam penggunaan emel untuk berkomunikasi. Dalam kalangan kategori mengenai TMK yang tidak pernah digunakan pula, didapati bahawa muat naik bahan mencatatkan yang tertinggi iaitu seramai 58 orang responden (50.4%), diikuti penggunaan emel seramai 48 orang (41.7%), muat turun bahan seramai 22 orang (19.1%), melayar internet seramai 10 orang (8.7%) menggunakan rangkaian sosial.

Ini menunjukkan bahawa rangkaian sosial adalah yang paling kerap digunakan oleh pelajar. Dapatan ini seiring dengan dapatan kajian Dwyer, et al. (2007) dan Lin dan Hooft (2008) yang menunjukkan bahawa penggunaan rangkaian sosial adalah tinggi dalam golongan remaja dan kerap digunakan sebagai alat komunikasi. Selain itu, kemudahan-kemudahan yang disediakan lebih menarik perhatian pengguna kerana memudahkan pengguna mendapatkan maklumat yang diperlukan dengan pantas, memuat turun lagu, video, perisian serta berkongsi masalah dengan kenalan mereka di alam maya. Pengguna juga dapat berinteraksi tanpa perlu bersemuka iaitu melalui perbualan dalam talian, bertukar pesanan, e-mel, video, perbualan suara, perkongsian fail, blog dan kumpulan perbincangan. Di Malaysia, rangkaian sosial seperti *Facebook* menjadi seolah-olah satu keperluan untuk berhubung pada masa kini. Sebelum ini, ramai yang menggunakan pesanan ringkas (SMS) untuk berhubung sesama rakan, namun kecanggihan teknologi terkini telah menyebabkan laman sesawang ini turut dilayari dengan menggunakan telefon bimbit yang menyediakan kemudahan *wifi* dan rangkaian 3G.

Sementara penggunaan yang kurang kerap oleh pelajar adalah dalam kategori muat naik bahan. Ini mungkin berkaitan dengan amalan yang kurang dalam mengongsikan maklumat secara muat naik bahan berbanding berinteraksi secara rangkaian sosial, melayar internet mahupun secara muat turun maklumat yang turut menyebabkan perkongsian maklumat yang kurang sempurna.

2) Kompetensi TMK Pelajar Dalam PdP Kimia

Data soal selidik mengenai tahap kompetensi TMK pelajar dalam PdP Kimia telah diringkaskan dalam Jadual 3. Jadual 3 menunjukkan tahap kompetensi TMK dari segi kekerapan bersama peratusan dan nilai min itemnya bagi responden kajian dalam PdP Kimia.

Jadual 3: Tahap Kompetensi TMK Pelajar Dalam PdP Kimia

Kategori	Kekerapan dan Peratusan				Min
	Sangat Setuju	Tidak Setuju	Setuju	Sangat Setuju	
	F (%)	F (%)	F (%)	F (%)	
1. Penggunaan Pemprosesan Perkataan	2 (1.7)	24 (20.9)	69 (60.0)	20 (17.4)	2.93
2. Penggunaan Pangkalan Data	13 (11.3)	52 (45.2)	48 (41.7)	2 (1.7)	2.34
3. Penggunaan Hampan Elektronik	11 (9.6)	39 (33.9)	62 (53.9)	3 (2.6)	2.50

Kategori	Kekerapan dan Peratusan				Min
	Sangat Setuju	Tidak Setuju	Setuju	Sangat Setuju	
	F (%)	F (%)	F (%)	F (%)	
4. Penggunaan Persembahan Elektronik	3 (2.6)	21 (18.3)	72 (62.6)	19 (16.5)	2.93
5. Penyuntingan Foto Digital /Imej Grafik	10 (8.7)	37 (32.2)	54 (47.0)	14 (12.2)	2.63
6. Pembinaan Persembahan Multimedia	9 (7.8)	39 (33.9)	53 (46.1)	14 (12.2)	2.63
Min keseluruhan					2.66

N=115

Daripada Jadual 3, didapati bahawa nilai min keseluruhan kompetensi TMK pelajar ialah 2.66 dan daripada enam kategori yang dikaji, dua kategorikompetensi iaitu berkaitan dengan penggunaan pemprosesan perkataan dan persembahan elektronik menunjukkan nilai minnya yang lebih tinggi daripada nilai min keseluruhan kompetensi iaitu 2.93 masing-masing. Bagi kekerapan setuju atau sangat setuju dalam kompetensi TMK pelajar, didapati seramai 89 orang responden (77.4%) bagi pemprosesan perkataan dan 91 orang responden (79.1%) bagi persembahan elektronik. Kekerapan setuju atau sangat setuju bagi kategori penyuntingan foto digital/imej grafik adalah seramai 68 orang responden (59.2%), pembinaan persembahan multimedia dengan seramai 67 orang responden (58.3%), penggunaan hamparan elektronik dengan seramai 65 orang responden (56.5%), dan penggunaan pangkalan data dengan seramai 50 orang responden (43.4%). Kesemua kategori TMK yang dikenaltapi itu telah menunjukkan peratusan kekerapan setuju atau sangat setuju lebih daripada 50% kecuali kategori penggunaan pangkalan data. Ini menunjukkan bahawa pelajar masih menunjukkan tahap kompetensi TMK yang baik. Walau bagaimanapun, hanya kategori penggunaan hamparan elektronik dan penggunaan pangkalan data didapati mencatatkan nilai minnya yang lebih rendah iaitu 2.50 dan 2.34 masing-masing. Pelajar yang kompeten dalam TMK kebiasaannya akan menggunakan kemahiran yang sedia ada pada mereka untuk tujuan PdPnya. Kenyataan ini selaras dengan pernyataan Fine dan Thornbury (2006) yang menyatakan pelajar yang mempunyai komputer akan menggunakannya dengan lebih kerap untuk kerja sekolah.

Aplikasi pemprosesan perkataan boleh menyokong kebanyakan tugas berkaitan dengan proses PdP seperti tugas menaip, membina, mengolah, membentuk teks, menyimpan, menyunting dan mencetak sesuatu dokumen. Guru yang mengintegrasikan pakej pemprosesan perkataan dalam pengajarannya dapat merangsangkan pelajar untuk menggunakan aplikasi berkenaan dalam kebanyakan tugas penulisan yang sebelum ini ditulis dengan tangan. Pelajar akan lebih bermotivasi untuk melaksanakan tugas sekiranya hasil yang diperoleh oleh mereka lebih kemas dan menarik serta menjimatkan masa. Aplikasi pemprosesan perkataan boleh digunakan oleh kedua-dua pihak iaitu guru dan pelajar. Guru boleh menggunakannya daripada aspek penyediaan aktiviti pengajaran harian, slip kebenaran, pembuka cerita, edaran nota kepada pelajar dan surat kepada ibu bapa atau penjaga pelajar. Pelajar boleh menggunakan aplikasi pemprosesan perkataan ini dalam menyediakan laporan

projek kumpulan, laporan penyelidikan, menyediakan bahan yang boleh dihubungkan terus dengan internet dan sebagainya.

Di sebalik penggunaan pemprosesan perkataan yang meluas, terdapat impak yang signifikan dalam penggunaan persembahan elektronik dalam bilik darjah. Penggunaan persembahan elektronik ini adalah dalam trend yang semakin meningkat khususnya untuk tujuan komunikasi dan penyampaian. Ini adalah disebabkan perisian PowerPoint adalah serba boleh iaitu ia boleh membina dan menyampaikan persembahan slaid untuk isi pengajaran, projek, carta, nota kelas, kuiz, dan sebagainya. Menurut Weiss (2003) salah satu fungsi yang amat bermanfaat dalam penggunaan persembahan elektronik ini adalah kemampuannya bukan sahaja untuk membina atau menambah komponen slaid, malah dapat merangsang perkembangan idea atau konsep. Tambahan, keupayaannya yang boleh diintegrasikan dengan pelbagai elemen multimedia seperti grafik, audio dan video amat membantu dalam penyampaian maklumat. Keadaan ini memudahkan perkembangan PdP dan amat bermanfaat dalam tujuan menyampaikan maklumat.

Sementara itu, bagi dua kompetensi iaitu penggunaan hamparan elektronik dan penggunaan pangkalan data yang mempunyai nilai min yang rendah, salah satu sebab utama adalah kemungkinan pelajar-pelajar kurang mendapatkan pengalaman dalam menggunakan kedua-dua perisian untuk P&P Kimia. Ini juga disebabkan pangkalan data lebih melibatkan fungsi menyimpan dan mengurus maklumat sementara itu hamparan elektronik melibatkan fungsi pengiraan matematik, menyusun data dan menghasilkan carta yang jarang atau langsung tidak menampakkkan aplikasinya dalam mata pelajaran Kimia.

D. Kesimpulan

Pada keseluruhan didapati bahawa rangkaian sosial adalah yang paling kerap digunakan oleh pelajar dalam PdP Kimia, sementara muat naik bahan adalah yang paling kurang diamalkan. Bagi tahap kompetensi pelajar dalam TMK pula, didapati penggunaan pemprosesan perkataan dan persembahan elektronik adalah yang paling tinggi sementara penggunaan pangkalan data adalah yang terendah. Dapatan ini mempunyai perkaitan dengan perkembangan kemajuan teknologi semasa di samping amalan TMK yang kurang menyeluruh akibat kekangan mata pelajaran Kimia. Penggunaan TMK secara bijak, dapat memperkayakan persekitaran pembelajaran dan seterusnya membolehkan pelajar mencapai kemahiran yang bakal digunakan dalam alam pekerjaan kelak. TMK dapat membantu dalam membentuk pelajar yang berkualiti, yang mempunyai pemikiran kritikal dan kreatif, serta berkemahiran dalam penyelesaian masalah, banyak bergantung kepada peranan yang dimainkan oleh guru. Pelajar abad ke-21 ini sudah pasti berada dalam gelombang teknologi maklumat, untuk itu setiap pelajar perlu celik komputer. Ini kerana komputer berupaya meningkatkan mutu pembelajarannya. Persekitaran pembelajaran yang berkesan merupakan gabungan pendekatan tradisional dengan pendekatan baru untuk membimbing pelajar dalam penguasaan kandungan mata pelajarannya di samping mengambil kira keperluan individu berkenaan. Oleh itu, penggunaan dan kompetensi TMK oleh guru juga dapat menyumbang kepada peningkatan penggunaan dan kompetensi TMK murid dengan menimbang potensi mengintegrasikan TMK dalam PdP dan menggunakannya dengan cara yang terbaik.

Rujukan

Azizi Yahaya, Shahrin Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon & Abdul Rahim Hamdan (2007). *Menguasai Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Malaysia: PTS.

- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*. 16(3), 297-334.
- Dwyer, C., Hiltz, S. R., & Passerini, K. (2007). Trust and privacy concern within social networking sites: A comparison of Facebook and MySpace. Paper presented at the Thirteenth Americas Conference on Information Systems, Keystone, CO, USA.
- Fine, C. & Thornbury, M. L. (2006). ICT: Play and exploration. *Learning and Teaching with Information and Communications Technology*.1, 21-36.
- Glasow, P.A.(2005). *Fundamental of survey research methodology*. Virginia:McLean.
- Jeyagobi, R. & Subramaniam, S. (2007). *BESTARI: Pembestarian proses pengajaran dan pembelajaran*. Shah Alam: Mahir.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2007). Kad Laporan Pelaksanaan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010. Kuala Lumpur: Nasional.
- Lin, Y. & Hooft, M. V. (2008). *The impact of blogs on student perceptions toward social interaction and learning satisfaction in blended learning*. National Chung Cheng University, Taiwan.
- McKenzie, J. K. (2003). Past, present, and future of computer-tailored nutrition education. *American Journal of Clinical Nutrition*.77(4), 102-121.
- Mohd. Koharuddin Mohd. Balwi (2004). Perkembangan Pembangunan dan Penerimaan e-pembelajaran di Institusi Pengajian Tinggi Malaysia. UTM, *Jurnal Teknologi*, 41(E) Dis. 2004: 55–72.
- Mohd. Najib Abd. Ghafar. (2003). *Reka Bentuk Tinjauan Soal Selidik Pendidikan*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- QuantCast (2009). “Profile for Facebook.com,” Quantcast.Diakses pada 22.12.2015 di <http://www.quantcast.com/facebook.com>
- Rosefsky, A., Net, E., & Report, W. (2012). *Teaching and learning 21st century skills lessons from the learning sciences*. A Global Cities Education Net Work Report Teaching And Learning 21 st Century Skills: Lessons From The Learning Sciences.
- Weiss, T. (2003). Word processing in the business and technical writing classroom. *Computers and Composition*. 5(2), 57-70.

PENERAPAN METODE SUGESTOPEDIA DALAM PEMBELAJARAN MENULIS

Teti Sobari

STKIP Siliwangi
tetisobari@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini menitik beratkan pada aspek kemampuan siswa dalam menulis melalui penggunaan metode sugestopedia. Rumusan masalahnya meliputi : Apakah metode sugestopedia dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis? dan Efektifkah metode sugestopedia digunakan dalam pembelajaran menulis? Metode penelitian yang digunakan yaitu metode deskriptif dan teknik penelitian yang digunakan adalah teknik observasi dan tes. Hasil penelitian menunjukkan bahwa metode sugestopedia efektif digunakan dalam pembelajaran menulis di kelas X SMK. Hal ini terlihat dari respon siswa terhadap pembelajaran menjadi antusias, karena siswa dapat menulis berdasarkan struktur dan kaidah kebahasaan. Hasil analisis menunjukkan bahwa pembelajaran menulis dengan menggunakan metode sugestopedia dapat meningkat. Hal tersebut ditunjukkan pada saat pretest (sebelum menggunakan) metode sugestopedia nilai rata-rata siswa yaitu 53,93. Sedangkan pembelajaran menulis dengan menggunakan metode sugestopedia pada posttest mengalami peningkatan dengan nilai rata-rata yang diperoleh siswa 87,57. Dengan demikian metode sugestopedia dapat meningkatkan kemampuan menulis siswa kelas X SMK.

Kata kunci: metode sugestopedia, pembelajaran menulis

A. Pendahuluan

Keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh sarana dan prasarana yang lengkap, tetapi juga oleh keterampilan guru dalam memilih dan menggunakan model pembelajaran yang efektif dan efisien. Walaupun dalam kenyataannya keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh faktor pemilihan atau penggunaan metode, teknik atau model yang tepat.

Penggunaan model merupakan strategi guru dalam menyampaikan materi pembelajaran. Hal ini agar siswa mendapatkan kemudahan dalam menerima materi dan informasi dalam kegiatan belajar mengajar. Dalam hal ini penulis ingin mencari kemudahan agar tujuan pembelajaran tersebut berhasil yaitu dengan mencari metode, teknik atau model yang efektif dan efisien.

Pembelajaran keterampilan menulis merupakan aktivitas yang melibatkan siswa dalam menjembatani pikirannya dengan pembaca dalam bentuk tulisan. Kegiatan menulis membutuhkan konsistensi aktivitas menggerakkan otot-otot menulis secara terus menerus. Hal ini sejalan dengan pendapat Dewi Lestari bahwa keberhasilan menulis perlu didukung oleh konsistensi penulis dalam menulis. Sedangkan menurut Ahmad Fuadi mengemukakan bahwa seorang penulis perlu otot menulis yang terus menerus harus dilatih.

Berkaitan dengan pembelajaran menulis, saat ini diperlukan model pembelajaran yang kontemporer. Kondisi pembelajaran menulis di sekolah-sekolah masih banyak menemukan

kendala. Kendala-kendala tersebut diantaranya siswa menyatakan sulit dalam menulis. Selain itu, pembelajaran menulis tidak mampu meningkatkan siswa dalam menulis. Hal ini sejalan dengan pendapat Kellogg (2008:1-2) bahwa belajar menulis teks yang koheren dan efektif merupakan suatu pencapaian yang sulit. Sejalan dengan hal tersebut Rijlaarsdam (2008:1-2) memaparkan bahwa kesulitan menulis muncul karena ada perubahan cara sudut pandang yaitu perubahan bahasa sebagai alat komunikasi bergerak dari mempelajari bahasa sebagai sebuah sistem menjadi peningkatan bahasa sebagai suatu situasi komunikatif.

Berdasarkan permasalahan di atas maka diperlukan metode yang dapat menjembatani kesulitan-kesulitan siswa, salah satunya yaitu dengan metode sugestopedia, metode sugestopedia merupakan metode yang cocok untuk kegiatan menulis.

Rumusan masalah penelitian ini yaitu Apakah metode sugestopedia dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis? dan Efektifkah metode sugestopedia digunakan dalam pembelajaran menulis?

Tujuan penelitian ini yaitu mengetahui peningkatan kemampuan siswa dalam menulis melalui penggunaan metode sugestopedia dan mengetahui keefektifan metode sugestopedia digunakan dalam pembelajaran menulis.

B. Kajian Teori

Menulis merupakan bagian yang tidak terpisahkan dalam proses belajar berbahasa. Menulis juga merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang bersifat produktif atau menghasilkan sebuah karya yang berupa tulisan. Dengan menulis seseorang dapat mengungkapkan pikiran, gagasan untuk mencapai tujuannya.

Atar Semi (2007:14) mengemukakan bahwa menulis adalah kegiatan kreatif menyampaikan gagasan ke dalam lambing tetulis. Demikian juga, Tarigan (2009:3) menyampaikan bahwa menulis merupakan suatu keterampilan berbahasa yang dipergunakan untuk berkomunikasi secara tidak langsung, tidak secara tatap muka dengan orang lain.

Berdasarkan pendapat di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa menulis merupakan suatu proses kreatif memindahkan atau mengungkapkan gagasan serta pikiran untuk mencapai tujuan, ke dalam lambang tulisan secara sistematis sehingga orang lain dapat membaca dan memahami bahasa yang tersurat itu.

Berdasarkan jenis tulisan mengandung beberapa tujuan yang sangat beragam, Tarigan (2008:23) menyebutkan tujuan menulis sebagai berikut:

- 1) Memberitahukan atau mengajar
- 2) Menyakinkan atau mendesak
- 3) Menghibur atau menyenangkan
- 4) Menyampaikan perasaan.

Keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh sarana dan prasarana yang lengkap, tetapi juga oleh keterampilan guru dalam memilih dan menggunakan metode pembelajaran yang efektif dan efisien. Walaupun dalam kenyataannya keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh faktor pemilihan atau penggunaan metode dan teknik saja.

Penggunaan metode merupakan strategi guru dalam menyampaikan materi pembelajaran. Hal ini agar siswa mendapatkan kemudahan dalam menerima materi dan informasi dalam kegiatan belajar mengajar. Dalam hal ini penulis ingin mencari kemudahan agar tujuan pembelajaran

tersebut berhasil yaitu dengan mencari metode dan teknik mengajar yang efektif dan efisien. Menurut Amir (2010:13) mengemukakan bahwa metode pembelajaran adalah cara yang digunakan untuk mengimplementasikan rencana yang sudah disusun dalam bentuk kegiatan nyata dan praktis untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Berkenaan dengan permasalahan diatas maka diperlukan metode yang dapat menjembatani kesulitan-kesulitan pada siswa, salah satunya yaitu dengan metode Sugestopedia. Sugestopedia merupakan seperangkat khusus rekomendasi-rekomendasi yang diturunkan dari Sugestologi yaitu bidang ilmu yang menelaah pengaruh yang tidak masuk akal (Stevick, 1976:42) dalam Tarigan (2009:89). Sugestopedia mencoba mengalihkan pengaruh tersebut dengan cara mengoptimalkan kemampuan yang ada.

Sugestopedia merupakan metode yang cocok untuk kegiatan menulis. Dengan menggunakan metode sugestopedia, penulis harus mampu menciptakan sugesti terhadap peserta didik sehingga pembelajaran menulis akan lebih efektif dan peserta didik mendapatkan dalam menerima materi pembelajaran.

Perilaku guru penunjang keberhasilan penyajian materi sugestopedia, menunjukkan kepercayaan penuh pada metode sugestopedia. Tidak mudah puas pada tatakrma dan cara berpakaian. Mengatur serta mengawasi dengan cermat tahap awal pada proses pembelajaran. Bersikap serius terhadap latihan. Membuat tes dan bersikap bijaksana menghadapi hasil yang kurang baik. Lebih memberi penekanan pada sikap global ketimbang sikap analitis terhadap materi.

Memperlihatkan dan memelihara antusiasme yang sopan santun (Tarigan, 2009:103). Dasar-dasar falsafah sugestopedia Lazanov, pembelajaran melibatkan fungsi ketidaksadaran dan kesadaran. Orang dapat belajar lebih cepat dari yang biasa. Penghalang pembelajaran norma dan pembatasan tiada keharmonisan kemalasan. Menghilangkan norma kaku yang merugikan. Menghilangkan ketegangan yang mencekam. Menghindari pengenalan norma pembatas dan rintangan ketegangan (Tarigan, 2009:111). Keunggulan Metode Sugestopedia yaitu memberi penekanan pada perkembangan kecakapan berbahasa. Mempercepat proses pembelajaran yang menyenangkan atau menggembirakan. Memberi ketenangan dan rasa santai. (Tarigan, 2009:162). Kelemahan metode sugestopedia hanya dapat digunakan bagi kelompok kecil.

C. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan yaitu metode deskriptif yaitu metode penelitian yang ditujukan untuk mendeskripsikan fenomena, subjek atau kejadian yang ada, baik yang bersifat alamiah atau rekayasa manusia. Penelitian ini mengkaji bentuk aktivitas, karakteristik, perubahan, hubungan, kesamaan, dan perbedaannya dengan fenomena lain (Sukmadinata, 2008: 72). Teknik penelitian yang digunakan yaitu obserasi dan tes. Subjek penelitian dilaksanakan di SMK kelas X.

D. Pembahasan

Hasil tes akhir siswa menunjukkan peningkatan dibandingkan dengan hasil tes awal. Skor rata-rata tes awal adalah 53,93 dan skor rata-rata tes akhir adalah 87,57. Hal ini menunjukkan perlakuan yang diberikan penulis kepada siswa baik dan berhasil.

Hasil data pretest dan data posttest yang berdistribusi normal. Hipotesis yang penulis ajukan dalam penelitian ini dapat diterima berdasarkan uji signifikansi, karena terdapat peningkatan nilai yang signifikan dari nilai posttest yang diperoleh siswa.

Bila dilihat dari situasi dan kondisi pada mulai pembelajaran, sebagian besar siswa yang tidak memahami dan mengerti dalam menulis sampai yang pada akhirnya semua siswa mengerti dan memahami tentang materi pembelajaran dengan menggunakan metode sugestopedia. Pada awalnya siswa merasa bingung dalam menulis, karena kurangnya pemahaman struktur dan kaidah kebahasaan. Tetapi setelah diberikan perlakuan dan pembahasan mengenai struktur dan kaidah kebahasaan dalam menulis, setelah itu siswa dapat menulis dengan baik dan tepat.

Hal ini terbukti dari akhir atau setelah diberikan perlakuan, diadakan tes akhir dengan memperoleh rata-rata 87,57 dan pada akhirnya siswa dapat menulis sesuai pengetahuan yang mereka miliki. Dalam mengerjakannya dapat dilaksanakan secara efektif dan siswa sangat antusias serta termotivasi, dengan menampilkan nilai aktivitas siswa yang terus meningkat.

Keberhasilan siswa sangat bergantung kepada berbagai faktor. Teknik pembelajaran yang baik pun belum tentu membuahkan hasil yang baik pula, bila tidak ditunjang dengan keterampilan guru yang berperan sebagai sutradara di depan kelas. Hal yang sama akan terjadi pula bila siswa di kelas tidak merespon hal-hal yang disampaikan guru.

Ketepatan penggunaan teknik pembelajaran berpengaruh kepada hasil pembelajaran. Teknik pembelajaran yang penulis lakukan dalam penelitian ini kiranya merupakan suatu cara yang bermanfaat bagi para praktisi pendidikan yang menaruh perhatian terhadap keberhasilan anak didiknya.

E. Simpulan

Berdasarkan hasil pengumpulan dan pengolahan data maka dapat disimpulkan bahwa *Pertama*, metode sugestopedia efektif digunakan dalam pembelajaran menulis. Hal ini terlihat dari respon siswa terhadap pembelajaran menjadi antusias, karena siswa dapat menulis berdasarkan struktur dan kaidah kebahasaan; dan *kedua*, hasil analisis menunjukkan bahwa pembelajaran menulis dengan menggunakan metode sugestopedia dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis. Hal tersebut ditunjukkan pada saat pretest (sebelum menggunakan) metode sugestopedia nilai rata-rata siswa yaitu 53,93. Sedangkan pembelajaran menulis dengan menggunakan metode sugestopedia pada posttest mengalami peningkatan dengan nilai rata-rata yang diperoleh siswa 87,57. Dengan demikian metode sugestopedia dapat meningkatkan kemampuan menulis dan berhasil digunakan pada kelas X SMK.

Daftar Pustaka

- Amir, Taufik. 2010. *Inovasi Pendidikan Melalui Problem Based Learning*. Jakarta :Kencana
- Kellog, Ronald T. 2008. *Training Writing Skills: A Cognitive Developmental Perspective Journal of Writing Research*. USA: Department of Psychology, Saint Louis University
- KBBI, 2008. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta. Pusat Bahasa.
- Rijlaarsdam, Gert. 2008. *Observation of Peers in Learning to Write*. Journal of Writing Research. London: Elsevier.
- Semi, M Atar. 2007. *Dasar-dasar Keterampilan Menulis*. Bandung: Angkasa Bandung.

- Sukmadinata, Nana Syaodih. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Tarigan, Henry Guntur. 2008. *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa Bandung.
- Tarigan, Henry Guntur. 2009. *Metodologi Pengajaran Bahasa*. Bandung: Angkasa Bandung.

PENERAPAN PENDEKATAN KONTEKSTUAL DENGAN MODEL *SEARCH-SOLVE-CREATE-SHARE* UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN KOMUNIKASI MATEMATIS SISWA SMP

Tina Rosyana

Program Studi Pendidikan Matematika STKIP Siliwangi Bandung

tinarosyana@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menelaah peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa SMP yang memperoleh pembelajaran dengan pendekatan kontekstual melalui model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS) dibandingkan dengan yang memperoleh pembelajaran secara biasa. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kuasi eksperimen. Populasi dalam penelitian ini yaitu seluruh siswa SMP kelas VIII di kota Cimahi. Sampelnya diambil dua kelas VIII dari salah satu SMP di Cimahi. Satu kelas sebagai kelas eksperimen dan satu kelas lagi sebagai kelas kontrol. Instrumen dalam penelitian ini yaitu tes kemampuan komunikasi matematis berbentuk uraian. Pengolahan data untuk uji perbedaan dua rata-rata menggunakan uji non parametrik *Mann-Whitney*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan representasi matematis mahasiswa yang memperoleh pembelajaran dengan pendekatan kontekstual melalui model SSCS lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran biasa.

Kata Kunci: Komunikasi Matematis, Pendekatan Kontekstual, Model *Search-Solve-Create-Share*.

A. Pendahuluan

Sukmadinata (2009:3-6) mengemukakan bahwa: “Pendidikan pada dasarnya merupakan interaksi antara pendidik dengan peserta didik, untuk mencapai tujuan pendidikan, yang berlangsung dalam lingkungan tertentu. Interaksi pendidikan dapat berlangsung dalam lingkungan keluarga, masyarakat serta lingkungan-lingkungan kerja. Pendidikan juga berfungsi membantu peserta didik dalam pengembangan dirinya, yaitu pengembangan semua potensi, kecakapan, serta karakteristik pribadinya ke arah positif, baik bagi dirinya maupun lingkungannya”.

Pendidikan itu mencakup pendidikan eksak dan non eksak, matematika termasuk salah satu pendidikan eksak. Matematika adalah: ratunya ilmu, bahasa, studi deduktif, seni, pelayan ilmu, dan aktivitas manusia (Ruseffendi, 2006 :260-261). Oleh karena itu matematika sangat penting untuk kehidupan sehari-hari. Bagi setiap orang, matematika adalah kunci keberhasilan untuk mengambil keputusan, menumbuhkan kembangkan kemampuan komunikasi anak, dan sebagai alat penyelesaian permasalahan dalam kehidupan nyata.

Oleh karena itu, matematika sudah diajarkan mulai dari tingkat sekolah dasar, karena peranannya yang sangat penting dalam menghasilkan sumber daya manusia yang berkarakter.

Pentingnya pembelajaran matematika sebagai bagian dari proses pendidikan juga diperkuat oleh Badan Standar Nasional pendidikan (BSNP). BSNP (2006:345) menyatakan bahwa mata pelajaran matematika perlu diberikan kepada semua peserta didik mulai dari sekolah dasar untuk membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir logis, analitis, sistematis, kritis, dan kreatif, serta kemampuan bekerjasama.

Sejalan pula dengan kurikulum 2004 (Depdiknas, 2003), bahwa siswa setelah pembelajaran harus memiliki seperangkat kompetensi matematika yang harus ditunjukkan pada hasil belajarnya dalam pembelajaran matematika (standar kompetensi), yaitu:

1. Menunjukkan pemahaman konsep matematika yang dipelajari, menjelaskan keterkaitan antar konsep dan algoritma, secara luwes, akurat, efisiensi, dan tepat dalam memecahkan masalah.
2. Memiliki kemampuan mengkomunikasikan gagasan dengan simbol, tabel, grafik atau diagram untuk memperjelas keadaan atau masalah.
3. Menggunakan penalaran pada pola, sifat atau melakukan manipulasi matematika dalam membuat generalisasi, menyusun bukti, atau menjelaskan gagasan dan pernyataan matematika.
4. Menunjukkan kemampuan *strategic* dalam membuat (merumuskan), menafsirkan, dan menyelesaikan model matematika dalam pemecahan masalah.
5. Memiliki sikap menghargai matematika dalam kehidupan.

Dari pemaparan di atas terdapat satu hal yang menekankan siswa untuk mengkomunikasikan masalah matematis. Komunikasi itu sendiri merupakan cara berbagai ide dan memperjelas pemahaman. Melalui komunikasi ide dapat dicerminkan, diperbaiki, didiskusikan, dan dikembangkan. Proses komunikasi juga membantu membangun makna dan mempermanenkan ide dan proses komunikasi juga dapat mempublikasikan ide.

Namun kenyataan dilapangan tidak sesuai dengan yang diharapkan. Berdasarkan pada hasil survey, PISA (*Programme for International Student Assessment*) pada tahun 2012 mengatakan bahwa matematika siswa Indonesia berada pada peringkat 64 dari 65 negara (OECD, 2013). Hal ini sesuai juga dengan studi pendahuluan yang dilakukan oleh peneliti bahwa hasil rata-rata uji coba instrumen komunikasi matematis siswa SMP hanya 11 dari skor maksimum ideal 32, hal ini menunjukkan bahwa kemampuan komunikasi matematis siswa SMP di Kota Cimahi masih menunjukkan rendah.

Oleh karena itu perlu dicari alternatif untuk mengatasi rendahnya kemampuan komunikasi matematis. Salah satu alternatif model pembelajaran yang mendukung untuk meningkatkan komunikasi matematis siswa adalah dengan menggunakan pendekatan kontekstual dengan model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS)

Pendekatan Kontekstual dengan model SSCS adalah pendektan belajar yang membantu semua siswa untuk mempraktekan, menghubungkan dan mengaitkan materi yang diajarkan dengan kehidupan sehari-hari dan memberi siswa kesempatan untuk bekerja sama dan membantu orang lain agar tercipta suasana belajar yang lebih aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan melalui pembelajaran dibagi dalam bentuk kelompok secara heterogen.

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan sebelumnya, maka rumusan masalah dalam penelitian ini yaitu apakah peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa SMP yang memperoleh pembelajaran dengan pendekatan kontekstual melalui model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS) lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran secara biasa?

B. Kajian Teori Dan Metode

1. Kemampuan Komunikasi Matematis

Secara umum, komunikasi dapat diartikan sebagai proses menyampaikan pesan dari seseorang kepada orang lain baik secara langsung (lisan) ataupun tidak langsung (melalui media).

Menurut Hendriana (2009:2) bahwa: “komunikasi matematik menjadi kemampuan yang harus digali oleh guru agar siswa memiliki kemampuan memberikan informasi yang padat, singkat dan akurat melalui nilai-nilai yang dibahasakan. Kenyataan ini jelas karena matematika banyak digunakan dalam bidang ilmu lain yang berhubungan langsung dalam kehidupan kita. Matematika sangat penting peranannya bagi kegiatan-kegiatan di bidang bisnis, perdagangan, industri bahkan untuk dunia perkantoran yang memberikan jasa produksi.”

Indikator kemampuan Komunikasi Matematis yang digunakan dalam penelitian ini yaitu menurut Sumarmo (2013) yaitu:

1. Menghubungkan benda nyata, gambar, dan diagram ke dalam idea Matematika.
2. Menjelaskan idea, situasi dan relasi matematik secara lisan atau tulisan dengan benda nyata, gambar, grafik dan aljabar.
3. Menyatakan peristiwa sehari-hari dalam bahasa atau simbol matematika.
4. Mendengarkan, berdiskusi, dan menulis tentang matematika.
5. Membaca dengan pemahaman suatu presentasi matematika.
6. Menyusun konjektur, menyusun argumen, merumuskan definisi dan generalisasi.
7. Mengungkapkan kembali suatu uraian atau paragraf matematika dalam bahasa sendiri.

2. Model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS)

Pizzini dan Shepardson (1990) mengemukakan bahwa model *search, solve, create dan share* (SSCS) mengacu kepada empat langkah penyelesaian masalah yang urutannya dimulai pada menyelidiki masalah (*search*), merencanakan penyelesaian masalah (*solve*), mengkonstruksi pemecahan masalah (*create*), dan yang terakhir adalah mendiskusikan penyelesaian yang diperolehnya (*share*).

Pizzini (1991) mengatakan bahwa :

1. Fase *search* meliputi kegiatan penyelidikan awal tentang suatu masalah yang diberikan kepada mereka. Selama fase pencarian ini, siswa dapat meletakkan ide-ide mereka dalam sebuah daftar apa yang diketahui dan apa yang ditanyakan sebagai hasil dari penyelidikan mereka secara mendalam terhadap masalah yang ada
2. Fase *Solve* (Merencanakan Penyelesaian), siswa menghasilkan dan melaksanakan rencana untuk mencari solusi dari soal yang ada atau membuat soal sendiri, mengembangkan pemikiran kritis dan keterampilan kreatif, membentuk hipotesis yang dalam hal ini berupa dugaan jawaban, memilih metode untuk memecahkan masalah, mengumpulkan data dan menganalisis, serta menyelesaikannya
3. *Create* (Mengkonstruksi Penyelesaian/Menyelesaikan). Pada fase ini, siswa menciptakan produk yang berupa solusi masalah berdasarkan dugaan yang telah dipilih pada fase sebelumnya. Pada tahap ini siswa menguji dugaan yang dibuat apakah benar atau salah. Di samping itu, siswa menampilkan hasil yang kreatif mungkin dan jika perlu siswa dapat menggunakan grafik, poster atau model
4. Fase *Share* (Mendiskusikan). Fase ini merupakan fase terakhir dari model pembelajaran ini. Pada fase ini, siswa berdiskusi dengan guru dan teman sekelompok atas temuan,

solusi atau kesimpulan yang mereka peroleh. Siswa dapat menggunakan media rekaman, video, poster, laporan, dan media.

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kuasi eksperimen. Populasi dalam penelitian ini yaitu seluruh siswa SMP kelas VIII di kota Cimahi. Sampelnya diambil dua kelas VIII dari salah satu SMP di Cimahi pada semester ganjil Tahun Ajaran 2015/2016. Satu kelas sebagai kelas eksperimen dan satu kelas lagi sebagai kelas kontrol. Instrumen dalam penelitian ini yaitu tes kemampuan komunikasi matematis berbentuk uraian.

C. Hasil Dan Pembahasan

Berikut ini data deskriptif hasil penelitian sebelum dan sesudah pembelajaran disajikan dalam tabel rekapitulasi berikut ini.

Tabel 1.
Statistik Deskriptif

Kelas	Tes	Stat.	Kemampuan Komunikasi Matematis
Eksperimen (KE)	Pretes	$\bar{x}$	5,92
		s	1,47
	Postes	$\bar{x}$	14,04
		s	1,73
	Gain	$\bar{x}$	0,58
		s	0,12
Kontrol (KK)	Pretes	$\bar{x}$	6,04
		s	1,46
	Postes	$\bar{x}$	10,15
		s	1,57
	Gain	$\bar{x}$	0,30
		s	0,10

Dari data deskriptif di atas, kemudian data diolah secara statistik inferensial untuk mengetahui peningkatan kemampuannya. Uji statistik menggunakan uji t, dengan hipotesis:

$$H_0 (\mu_{EK} \leq \mu_{KK}) :$$

Peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa KE tidak lebih baik atau sama dengan KK.

$$H_1 (\mu_{EK} > \mu_{KK}) :$$

peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa KE lebih baik daripada KK.

Dengan menggunakan taraf signifikan $\alpha = 0,05$ maka kriteria pengujiannya:

Jika P-value $\geq 0,05$ maka H_0 diterima, H_A ditolak.

Jika P-Value $< 0,05$ maka H_0 ditolak, H_A diterima.

Berdasarkan hasil uji t diperoleh:

Tabel 2.
Hasil Uji Perbedaan Rataan Peningkatan Kemampuan Komunikasi Matematis

Kemampuan Komunikasi Matematis	
P-Value (hasil uji satu pihak)	0,000
H_0	Tolak

Pada Tabel 2 hipotesis nol ditolak, sehingga hipotesis alternatif (H_A) diterima. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa SMP yang memperoleh pembelajaran dengan pendekatan kontekstual melalui model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS) lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran secara biasa.

D. Kesimpulan

Dari hasil penelitian ini diperoleh kesimpulan bahwa peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa yang memperoleh pembelajaran dengan pendekatan kontekstual melalui model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS) lebih baik daripada yang memperoleh pembelajaran secara biasa.

Berdasarkan penelitian ini diharapkan pendekatan kontekstual melalui model *Search-Solve-Create-Share* (SSCS) dapat digunakan sebagai salah satu alternatif pendekatan pembelajaran untuk diimplementasikan dalam pengembangan pembelajaran matematika di kelas, terutama untuk meningkatkan kemampuan komunikasi dan kemampuan matematis lainnya

Daftar Pustaka

- Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). (2006). *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: BSNP.
- Depdiknas. (2003). *Kurikulum 2004 Standar Kompetensi Mata Pelajaran Matematika Sekolah Menengah Atas (SMA) dan Madrasah Aliyah (MA)*. Jakarta: Depdiknas.
- Hendriana, H. (2009). *Pembelajaran Dengan Pendekatan Metaphorical Thinking Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman dan Komunikasi Matematik Siswa Sekolah Menengah Pertama*. Disertasi UPI Bandung: Tidak diterbitkan.
- OECD. (2013). *PISA: Snapshot of performance in mathematics, reading and science* [Online]. Tersedia: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-snapshot-Volume-I-ENG.pdf>. [Mei 2015].
- Pizzini, E.L. (1991). *SSCS Implementation Handbook*. Iowa: Science Education Centre The University of Iowa.
- Pizzini, E.L., dan Shepardson, D.P. (1990). *A comparison of the classroom dynamics of a problem-solving and traditional laboratory model of instruction using path analysis*. [Online]. Tersedia <http://adsabs.harvard.edu/abs/1992JRScT..29...243P> [September 2015].
- Ruseffendi, E.T. (2006). *Pengantar Kepada Membantu Guru Mengembangkan Kompetensinya dalam Pengajaran Matematika Untuk Meningkatkan CBSA*. Bandung: Tarsito.
- Sukmadinata, N. S. (2009). *Landasan Psikologi Proses Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sumarmo, U. (2013). *Berpikir dan Disposisi Matematik Serta Pembelajarannya*. Kumpulan Makalah. UPI. Bandung: Tidak Terbitkan.

MOTIVATION AND INNOVATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING BY PRE-SERVICE TEACHERS

Yee Bee Choo

IPG Kampus Tun Hussein Onn
beechoo.yee@iptho.edu.my

ABSTRACT

This paper aimed to investigate the motivation factor that influences the teaching and learning experiences of the pre-service teachers in the innovation process. The participants of this study were three pre-service teachers who were in their final semester of their bachelor degree in the option of Teaching English as a Second Language (TESL). They were observed before and during the process when they took part in the innovation competition. The methodology employed was a qualitative case study and the instruments were observation and survey. The findings showed that these pre-service teachers faced problems in time constraint and lack of support. However, they were motivated in the innovation process through the increase of knowledge and understanding, motivation, collaboration, creativity and self-development during the innovation process.

Keywords: motivation, innovation, English language teaching

A. Introduction

In the Malaysian Education Blueprint 2013-2025 (Ministry of Education, 2012), English language is given emphasis in that the ministry aims to meet the target of 70% students achieve Cambridge 1119, an equivalent minimum credit in English at SPM level in 2025 (p.108). When compared to the results in English language SPM in 2010, only 28% of students achieve at least a credit. To achieve the target mentioned above, a few measures taken were: (1) introducing Literacy and Numeracy Screening (LINUS) 2.0 with an expanded scope to address English literacy; (2) strengthening the delivery of English language lessons, for example via the Oral Proficiency in English language for Secondary School (OPS English) Programme or “set” teaching where students are grouped based on their skill level; and (3) intensifying testing and upskilling of all English language subject teachers (Ministry of Education, 2012, p.108).

With these measures in mind, not only the students’ proficiency in English will be increased, the teachers’ English standard will be raised. Teachers need to equip themselves with the application of knowledge and the development of critical, creative, and innovative thinking skills. Therefore, innovations and options to continuously raise English language proficiency need to be scaled up especially in the teaching and learning strategies implemented by the teachers and they need motivation to become innovative teachers.

1. Background of Research

Innovation may be something new to a person, department, institution or higher education as a whole. It is ‘an idea, practice, or object that is perceived as new by an individual or other unit of adoption’ (Rogers 2003, 12). Innovation generally refers to changing or creating more effective processes, products and ideas. Being innovative does not mean inventing;

innovation can mean changing a business model and adapting to changes in an environment to deliver better products or services.

An innovation in one situation may be something established elsewhere, but the implication of these assumptions is that it is a departure from what has been done before. It is not always obvious whether an innovation is an act of creation or of adaptation (or of imitation), and innovation may not in fact be 'new'. What is adopted and modified may be an idea or a practice, and implementation may be a single episode (for example, the reorganisation of a seminar procedure) or a continual process of renewal (Hannan et.al, 1999). A new way forward in one place, of course, may have been abandoned in another place for a more promising alternative. It is difficult to determine what is 'new' or 'original' (Hannan et.al, 1999).

Innovation can be carried out in English language teaching and learning. However, Markee (2001) argued that a 'diffusion-of-innovation perspective' is crucial to the development of language teaching theory and practice and 'long overdue' (p.125). Waters (2009) also maintains that while innovation in English language education 'has become a major "growth area"' in recent years', implementation 'has often been less successful than intended' (421). This suggests the importance of innovation in English language teaching and learning as it has to follow the current trend in order to achieve the learning outcomes prescribed in the syllabus in a successful way.

According to Karavas-Doukas (1998), many educational innovations meet either with overt resistance and rejection by teachers or with token adoption, whereby teachers claim to have changed their classroom beliefs and practices yet leave their actual day-to-day engagement in teaching unchanged. As MacDonald (1974) wrote with reference to schools, 'innovation is often described as a bandwagon. Its potentialities as a horse have been neglected'. Yet, he argued, innovations can have 'punitive effect' as they may 'severely increase workloads', 'initially undermine confidence and competence', and 'often make teachers unpopular with colleagues, who may suspect their motivations, resent their usually favourable allocation of resources, and feel threatened by their ideas'. Therefore, facilitating changes to teachers' practices in line with curriculum expectations is challenged by teachers' existing beliefs and practices, which are often influenced by their own experiences as students in school (East, 2014) and their resistance to change is sometimes due to their unwillingness to change and the attitude and 'the older generation' (Kunnari and Ilomaki, 214). Some teachers are in their comfort zones that they want to continue acting in the 'good old way' and they do not want to learn new ideas or see new options.

According to Trent (2014), there were two types of teachers, such as 'innovative' and 'traditional' teachers. An 'innovative' teacher is a teacher who is up to date, develop interesting material and search for new ways of teaching while a 'traditional' teacher is being exam-focused, completing teaching schedules and relying on textbooks. These divisions allow teachers to explore the ways in which they are positioned as particular types of teachers. Trent (2014) further suggests teachers need opportunities to examine English language teaching and learning from the point of view from others. They can discuss with other teachers about the goals, concerns, problems and experiences as this promotes professional development (Richards and Farrell, 2005).

In general, a teacher's personal motivation is part of the foundation for changing teaching practices. Interest is a specific motivational variable as well as a psychological state that

occurs in interactions between persons and their objects of interest (Kunnari&Ilomaki, 2014). It is characterised by increased attention, concentration and affect. Motivational characteristics, such as interest and intrinsic motivation, constitute a group of socio-cognitive constructs that form one of the bases for adaptive and functional behaviours within the context of education (Pintrich, 2003). Therefore, when a teacher is motivated by others, he or she is more willing to innovate in the teaching and learning strategies. A teacher's motivation to work for changes is based on receiving social support from colleagues and supervisors and having a stimulating climate for innovation, which also creates a social norm that innovative work is appreciated (Messmann& Mulder, 2011).

Past researches have shown the motivation factors that cause individuals to involve in innovation. Andrew, English and Silver (1999) interviewed fifteen UK universities staff and found the most popular reason for involvement was the need to improve student learning. The findings showed that when the previous method did not work, the lecturers need to motivate students in learning by giving them more responsibility for their own learning. In Trent's (2014) interview with three beginning English language teachers, he found that these teachers constructed their professional identities through the implementation of innovative teaching practices in different Hong Kong secondary schools. They were positioned as 'innovative' or 'u-to-date' teachers as they introduced something students have not done a lot in the classroom activities.

2. Research Objectives

The focus of this study is to investigate three pre-service teachers' experiences and the motivation that influence them to involve in an educational innovation process. The objectives are:

- 1) to determine if motivation influence the pre-service teachers' experiences in the teaching and learning methods during the innovation process?
- 2) to find out the current challenges faced by the pre-service teachers during the innovation process?

B. Methodology

This study took place in 2015 and it employed a qualitative multiple case study methodology. The participants were three pre-service teachers who were the final year undergraduates in TESL programme, referred to in this paper as Vivi, Raja, and Yin Yin (pseudonyms). At the time of the study, all three were undertaking their eight semester which was the last semester in the degree course at an institute of teacher education in Malaysia.

A multiple case study approach was used to explore issues related to the innovative teaching and learning practices by the three pre-service teachers. Compared with single cases, multiple case studies are thought to provide evidence which is more compelling and conclusions which are therefore more powerful (Yin 2009). A purposive approach to sampling was adopted. Merriam (2009) points out that in case studies 'sample selection occurs first at the case level, followed by sample selection within the case' (82). The first step, then, in sample selection involved identifying what represented a 'case'. For the purposes of this study, a case is taken to be a pre-service teacher who is attempting to introduce specific language teaching and learning practices and activities that were not commonly used.

Using this understanding of a case, it was possible to identify instances that were consistent with this research focus on innovation in language teaching and learning because, in my position as a teacher educator, I had previously taught each of the three pre-service teachers who took part in this study and was able to guide them in preparing the action research proposal in their Semester 7. This contact allowed me to establish working relationship with them and explore with potential participants their ideas about the use of particular teaching and learning practices and activities in school. Next, a sampling strategy within the pool of potential cases was pursued with the aim of achieving some degree of variation amongst participating teachers. Thus, all three pre-service teachers in this study came from different linguistic and cultural backgrounds.

I taught these three participants previously to write an action research proposal in Semester 7 in a course named Action Research I (TSL3133), then they carried out their action research plan in local primary schools in Semester 8. After that, they had to write a full paper on the action research they had carried out in schools. I had previously been the practicum supervisor for Raja and Yin Yin in their Semester 5 while I was the action research supervisor for Vivi in Semester 8. I observed Raja and Yin Yin in the classroom when I visited them in the school during their four-week practicum. I found that they showed improvement in their teaching strategies after I had given them the advice and suggestions after the observation. Vivi had also showed her interest in improving herself by changing her teaching strategies to use Information, Communication and Technology (ICT) in the classroom after I had commented in her class that no one ever used ICT in their action research proposal. She even consulted a junior on using an ICT software in her lessons after I had suggested her to get technical assistance from that junior. This showed her enthusiasm to change her teaching strategies and she is willing to get help from someone younger than her so that she can do something innovative for her pupils.

The instruments used in this study were observations and survey. These three participants took part in the innovative competition using their action research projects. They were observed during the process of innovation projects to get more in-depth details on their experiences in meeting the challenges. A survey of 13 open-ended questions (Refer to Appendix) was given to them at the end of the competition to get their responses on their experiences during the process.

In the beginning of the year, I taught these three participants together with other students in the class on the ways to do action research proposal by identifying an issue or research problem, writing research objectives and research questions, collecting data for analysis and findings and giving suggestions for further research. I also came out with my own method of TISI (Topic, Issue, Strategy, Innovation) by asking the students to present their proposal based on it. In their presentation, they explained the topic they had chosen, the issue they had identified, the strategy they would use to overcome the issue and their innovation for the strategy. After their presentation, I was able to identify the three participants who had the potential in doing innovative projects and encouraged them to take part in the innovation competition. The three of them agreed and presented two times (April and July) before a panel of examiners who gave them suggestions on how to improve their innovative projects to make them more effective in the classroom. They improved their projects from time to time until they carried out their projects in the school. They reported to me that they yielded better results and their pupils showed improvement and interest in their lessons.

Before the competition, I encouraged these three participants to get some team members (not more than four people in a team) to help them in their projects. On September 9, they took part in the competition. They and their team members prepared their booths and displayed their projects. Throughout the process of innovation projects, I observed their behaviours and made notes. After the competition, I gave them a survey. The survey was distributed and their responses were collected. The notes were typed for the survey and subsequently analysed into categories and themes.

Duff (2008) suggests that it is helpful for researchers to clarify their role in the research process. As described above, I had previously taught each of the participants in my capacity as a teacher educator in a teacher institution. However, during the period of data collection I adopted the role of observer, which means that although I offered advice on teaching and learning if asked by the participants I did not seek to influence the ways in which the different innovative practices described in this paper were implemented. Thus, while I was familiar with the participants, it was felt that the role of observer would allow me to achieve a balance between subjectivity and objectivity in reporting and interpreting the results of this study. The following observations were carried out on the three participants during their teaching practicum and the innovation projects.

1. The case of Raja

Raja is an Indian boy who chose grammar in his innovative project. His innovative strategy was on the use of “Dice and Paste” to teach prepositions such as *on*, *above*, *beside* and so on. He found the problem among his pupils was that they were not able to identify the difference of certain prepositions especially for ‘above’ and ‘on’. This is due to their interference of their mother tongue as there is only one Malay word ‘*atas*’ for the two prepositions. Though these two words carry the same meaning but their usage is different. ‘On’ is used for a thing that touches the surface as “There is a vase on the table” while ‘above’ is a thing that is higher than something else as “There is a bird flying above the tree.”

I observed Raja once when he taught his Year Four pupils in the classroom using this method. He asked his pupils to roll the giant dice on a mah-jong paper with the words *on*, *in*, *beside*, and *behind*. Once the dice fell on any one of these words, he asked his pupils to paste a picture of a dog on a kennel according to the position of the preposition. Then, the pupils were required to make a sentence using the preposition. I could observe the pupils were eager to roll the dice that many of them put up their hands so that their teacher would call their names. They were also eager to paste the picture of the dog on the kennel. In Raja’s action research project, he found his students had shown improvement in the mean score from 75.12 in the pre-intervention test to 95.34 in the post-intervention test.

2. The case of Yin Yin

Yin Yin is a Chinese girl who used the “Sentence Buddy” in teaching her pupils to construct simple sentences. She found her pupils were not able to write sentences correctly. They often forgot to begin their sentences with capital letter, use subject and predicate in the middle and end the sentence with a full stop. “Sentence Buddy” is a visual aid of two pictures of a boy and a girl. By showing the body parts of the boy or a girl, she taught her class that a sentence must begin with a capital letter in the head, subject and predicate in the body, and a full stop at the feet. She provided her pupils with a “Sentence Buddy” each, then they wrote their sentences on the “Sentence Buddy” using the method she taught. By writing on the Sentence Buddy, the pupils were constantly reminded to write correct sentences by using capital letter,

subject and predicate and full stop. By improving the mean score in the post-intervention test for her action research project, her pupils had shown improvement in using capital letter (increase from 11.40 to 93.40), subject and predicate (increase from 40.20 to 68.40) and full stop in the sentences (increase from 25.60 to 83.00).

3. The case of Vivi

Vivi is also a Chinese girl who is humble and often sought advice from me whenever she needed help. After deciding on using ICT in her action research, she personally met the junior who was very good in using Microsoft Power Point and i-Spring software which I mentioned in the class. Her topic of innovation project was “Multi Interactive Grammar” (MIG) which was on grammar items specifically possessive pronouns. She found that her pupils were confused in using possessive pronouns ‘hers’ and ‘his’. This is because in the Malay language, there is no difference in gender for the third person singular possessive pronouns. In Malay, the word ‘Dia’ is used to show third person singular possession regardless of male or female. This is different compared to the English language as the possessive pronoun ‘hers’ is used for third person singular female possession while the possessive pronoun ‘his’ is used for third person singular male possession. Therefore, pupils faced difficulties as the structure of the English language varies from their first language, which is the Malay language.

She did her own video by asking her own sister and brother-in-law to be the actors in the video and recorded their dialogues on using the pronouns in sentence level. For example, “This is my bag. This is mine.” She also designed her own quizzes and created some interactive exercises for her pupils to apply the knowledge of grammar using PowerPoint and i-Spring software. When she carried out her lesson, she gave the input of the grammar items using the pictures and videos, then her pupils did the interactive exercises on her laptop. In her action research, she also found that her pupils improved in the mean score of the test from 60.70 to 90.70. Her pupils also displayed high levels of motivation and enthusiasm throughout the learning sessions that they wanted to go to the front table to use Vivi’s laptop to do the interactive exercises. They had also agreed in the interview that the use of MIG in learning grammar was fun and enjoyable.

C. Results and Discussions

Throughout the pre-service teachers’ experiences in their innovative projects, I could observe that they showed interest and positive reactions by making changes in their projects. In the survey, I asked them on the idea of innovation, problems they faced in innovation projects, the help they needed and their future plans. Their responses in the survey were then analysed in terms of the answers given, the categories being generated inductively. The responses to this open-ended question gave an interesting indication of their views and opinions.

1. Knowledge and Understanding of Innovation

All the three participants had never taken part in an innovation competition before, this was their first time of having the experiences in innovation projects. Before this, they thought they must do something very new and creative then only it would be considered as an innovation. Vivi told me that they were not exposed to the idea of innovation as they thought it was “something far beyond their imagination.” After I explained to them in the class that innovation is an idea of what is adopted and modified, then they understood it is “an adaptation and change, improvements in the teaching and learning process, whether it is teaching methods, strategies or teaching aids” as Yin Yin put in.

2. Collaboration

All the three participants preferred to do the projects with a group of team members. Vivi commented that they can “exchange ideas and gather more ideas to further improve (their) innovation”. Her group members also provided support and encouragement so that they can come up with a better innovation together. She had problems with her laptop as it would shut down suddenly and she was glad the problem was solved when she could use her group member’s laptop. Raja felt that group work can lighten workload as each member had their own parts and roles in the innovation projects. Yin Yin had the same feeling as she commented that her group members gave her a lot of ideas to improve her innovation.

3. Creativity

Raja felt that he was lack of creativity as his innovation seemed dull but his team members gave him some ideas to be more creative. Based on my observation, I could see that Raja was not as creative as the two girls. During his presentation before the innovation competition, one of the panel examiner even commented “If I were your students, I’m not interested in your lessons.” However, the examiner’s words motivated him to improve on the project and with the help and suggestions from his team members, he was able to show his creativity by using colourful mounting board instead of white mah-jong paper for the “Dice and Paste” innovation.

Vivi initially only used iSpring software in designing her interactive grammar, later she and her team members decided to use Prezi software which was more interesting and interactive. Vivi had problem in using Prezi in a creative way as she was not an expert in using technology but this was overcome by her team members who were better in technology skills. As for Yin Yin, I had observed that she showed her creativity when she designed her “Buddy Sentence” from a small picture of A4 size to a bigger size so that all her pupils could see her picture. Her first picture was dull in colours but the second picture has more colours and it could attract pupils’ attention.

4. Motivation

Vivi had shown her great interest in designing her innovation projects by learning to use the new softwares. She admitted that “it was not easy and she had to spend a lot of time learning new things and improving her ICT skills”. However, she had seen its effectiveness on the pupils during her third practicum and therefore she felt her effort was not in vain. Raja is a boy who is not serious in nature. However, when he used the innovative method in the classroom, he found his pupils were more motivated to learn grammar. He was motivated to seek out more creative ways to make his innovative projects more interesting by changing the materials he used from mah-jong paper to mounting board. Yin Yin was very motivated when I nominated her name for the innovation competition. She felt privileged and she often consulted me for better ideas to make her project more interesting and attractive to her pupils.

5. Personal Development

The innovation projects improved the personal development among the three participants. Raja agreed that it helped him to “grow professionally in his teaching practice”. He also commented that he had more confidence in presentation as he had done it for three times before the panel of examiners. Yin Yin also agreed that she “gained a lot of knowledge and experience” and Vivi commented that it helped her to “improve on her knowledge, to be

updated with the latest educational developments and helped her to constantly think of ways to improve her teaching practice”. The three of them gave positive response that they would use their innovation projects in the classroom when they become teachers later.

6. Time Constraint

The innovation projects brought a lot of advantages to the three participants but all of them complained time constraint was the biggest problem they faced in this project. Though they started their project since Semester 7 during January, they worked harder on it only since August when it was near the competition date on September. As there was a change of schedule in their Semester 8 that their study week was shortened from 15 weeks to 9 weeks as they would stay in schools after their internship, all the lecture and tutorial were done in an intensive way and they even had to attend classes at night. Both Yin Yin and Vivi gave their comments that “too little time was given to set up the booth.” They were given half a day to decorate their booths as the hall for innovation competition was used for other purpose and the booth could not be set up on time for them.

Though the innovation competition was one week before their final examination, and all their other friends were busy doing revision for the examination, they did not give up or neglect their innovation projects. This showed their enthusiasm and motivation to do something new and complete something that they had been doing. I observed that the day before the competition, they were busy on doing the flyers, decorating their booths, cutting and pasting the pictures and even ironing tablecloth in the hall. They stayed up late to get their booth decorated for the competition.

7. Lack of Support

The three participants expressed their dissatisfaction when their course-mates or peers did not visit their booths to give them moral support. This might be due to the examination that was near so their course-mates were busy studying and doing revision. Another reason might be due to the lack of publicity that was given to the students about the innovation event. They also wished their lecturers would give them more support but only some lecturers were able to come to visit them.

The results from the observation and survey are indicative of impacts of innovation projects on the participants’ experiences in transforming the traditional teaching method to innovative method. Their knowledge and understanding of the idea of innovation, collaboration, creativity, motivation, as well as their personal development were interconnected. Therefore, a changing and challenging environment offers opportunities for these pre-service teachers to learn and develop, which can create a meaningful experience and sustain their level of engagement (see Pintrich, 2003) in educational innovation.

According to Fullan (1996) and Smith (2012), collaboration is essential to the integration and diffusion of the educational innovation. There was a clear need for a strengthened and sustainable collaborative environment in order to increase communication, which is essential for the diffusion of innovation. When teams include people of varied perspectives, ideas can be combined and combusted in interesting ways. By sharing knowledge and co-creation during the innovation process, this creates opportunities for getting to know each other better and sharing experiences. This is true when the participants and their team members sought ways to improve their innovation projects by changing the materials (from mah-jong paper to mounting board), size (small to big) and softwares (i-Spring to Prezi).

Despite the problem of time constraint in doing the innovation project, their enthusiasm and motivation were able to overcome the problem. “Even more than particular cognitive abilities, a set of motivational attributes—childlike curiosity, intrinsic interest, perseverance bordering on obsession—seem to set individuals who change the culture apart from the rest of humankind” (Nakamura & Csikszentmihaly, p. 258). The three participants knew they were doing something different from others and this motivation helped them to overcome the obstacles. This highlights the connection between individual motivation and social context (as noted by Ryan & Deci, 2003). They knew that this knowledge and experience they gained through this innovation process would help them in their future classrooms.

The role of leadership and management is also essential in supporting pre-service teachers in the innovation change (Kunnari & Ilomaki, 2014). They need coaching and ensuring participation in projects. Intrinsic motivation increases when people are aware that those around them are excited and where there’s information sharing and collaboration. This can create a clear aim for improvement and the leader’s encouragement leads to their improvement in the teaching methods.

This study suggests more time should be given to the participants to prepare before the competition. Perhaps, the prospect of incentives maybe a motivating factor that causes the pre-service teachers to introduce new methods into their teaching. In addition, support from others especially the lecturers and the administrators is much needed to motivate them to be innovative persons.

Future research into the means of supporting innovative practices may include reflective practice (East, 2014) and more longitudinal studies would help to establish whether innovative practice can be sustained for a longer term even after these teachers have entered the teaching career.

D. Conclusion

The case studies presented in this paper suggests in addition to innovation change made in the teaching and learning methods, motivation is the key attribute that makes a teacher to resort to new and innovative teaching methods instead of the ‘good old way’. According to Adams (2005), different types of motivation play a role in different parts of the creative process. Intrinsic motivation is particularly important when the emphasis is on novelty while the extrinsically motivated person will take the shortest, most obvious path to get to the reward at the finish line. The intrinsically motivated person will explore various pathways and alternatives, taking his/her time and enjoying the process along the way. This exploration will lead to novel, alternative solutions, some of which will turn out to be more appropriate and successful than the original, obvious path (Adams, 2005).

Competition in the global marketplace, coupled with lagging proficiency in institution and career readiness, has accelerated the need to embrace innovative methods of educating students. For any educational innovation to be both successful and impactful, it must be student-centered and personalised. It is time for teacher educators to emphasise the implementation of innovation in English language teaching in order to produce future teachers with the skills to become more well-rounded. These teachers will in turn produce the younger generation who are not only proficient in English language but also they are able to compete at an international level which helps to stimulate and sustain an innovation-led economy.

References

- Adams, K. (2005). The sources of innovation and creativity. National Center on Education and the Economy (NCEE) Research Summary and Final Report. Retrieved from <http://www.ncee.org/wp-content/uploads/2010/04/Sources-of-Innovation-Creativity.pdf>
- Andrew, H., English, S., & Silver, H. (1999). Why innovate? Some preliminary findings from a research project on 'Innovations in Teaching and Learning in Higher Education'. *Studies in Higher Education*, 24(3), 279-288.
- Duff, P. (2008). *Case study research in applied linguistics*. New York: Lawrence Erlbaum.
- East, M. (2014). Mediating pedagogical innovation via reflective practice: A comparison of pre-service and in-service teachers' experience. *Reflective Practice*, 15(5), 686-699. DOI: 10.1080/14623943.2014.944128.
- Fullan, M. (1996). Professional culture and educational change. *School Psychology Review*, 25, 496-500.
- Hannan A., English, S., & Silver, H. (1999). Why innovate? Some preliminary findings from a research project on 'innovations in teaching and learning in higher Education'. *Studies in Higher Education*, 24(3), 279-289, DOI: 10.1080/03075079912331379895
- Karavas-Doukas, K. (1998). Evaluating the implementation of educational innovations. In P. Rea-Dickins and K. Germaine (Eds). *Managing evaluation and innovation in language teaching: Building bridges*, pp. 25-50. London: Longman.
- Kunnari, I., & Illomaki, L. (2014). Reframing teachers' work for educational innovation. *Innovations in Education and Teaching International*, DOI: 10.1080/14703297.2014.978351
- Macdonald, B. (1974) SAFARI--an abstract of the proposal submitted to the Ford Foundation in 1971, in: *SAFARI Innovation Evaluation Research and the Problem of Control*, pp. 3-6. Norwich: Centre for Applied Research in Education, University of East Anglia.
- Markee, N. (2001). The diffusion of innovation in language teaching. In *Innovation in English language teaching. A reader*, (ed.) D. Hall and A. Hewings, pp. 118-126. London: Routledge.
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Messmann, G., & Mulder, R. (2011). Innovative work behaviour in vocational colleges: Understanding how and why innovations are developed. *Vocations and Learning*, 4, 63-84.
- Ministry of Education, Malaysia. (2012). *Malaysia education blueprint 2013-2025*. Putrajaya: Curriculum Development Centre.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The motivational sources of creativity as viewed from the paradigm of positive psychology. In L. G. Aspinwall, and M. S. Ursula. *A psychology of human strengths : Fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington: American Psychology Association.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Richards, J., & Farrell, T. (2005). *Professional development for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Trent, J. (2012). Innovation as identity construction in language teaching and learning: Case studies from Hong Kong. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 8(1), 56-78, DOI: 10.1080/17501229.2012.750664.

- Waters, A. (2009). Managing innovation in English language education. *Language Teaching*, 42, 421-458.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.