



Vol.4, No.2, November 2011

Table of Contents

Sambutan Ketua Umum ASPENSI. [ii]

ADNAN ABD RASHID,
The Utilization of Information and Communication Technology among Islamic Secondary School Teachers in Malaysia. [145-158]

KAMA ABDUL HAKAM,
Pengembangan Model Pembudayaan Nilai-Moral dalam Pendidikan Dasar di Indonesia: Studi Kasus di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang, Jawa Timur. [159-184]

SUBADRAH NAIR & MOHAMMED T. ALKIYUMI,
Investigation the Relationship between Intrinsic Motivation and Creative Production on Solving Real Problems. [185-196]

SITI NOR AWANG,
Kiriman Wang, Hubungan Kekeluargaan, dan Masyarakat Cham di Malaysia. [197-210]

NAJEEMAH MOHD YUSOF,
Language and Ethnic Boundary among Students of Various Ethnicities in Secondary Schools in Malaysia. [211-228]

MAT SYUROH,
Evaluasi Pelaksanaan Program Pembinaan Masyarakat Terasing di Indonesia. [229-248]

NOOR SHAKIRAH MAT AKHIR,
The Concept of Belief in Religions: A Study from the Psychological and Human Behaviourial Perspectives. [249-258]

RATU MEGALIA,
Manajemen Peningkatan Kompetensi Aparatur: Studi tentang Implementasi Kebijakan Reformasi Sumber Daya Manusia pada Badan Pendidikan dan Latihan di Indonesia. [259-286]

KARIM MATTARIMA & ABDUL RAHIM HAMDAN,
The Teaching Constraints of English as a Foreign Language in Indonesia: The Context of School Based Curriculum. [287-300]

YAHYA BIN OTHMAN & WAN MAT BIN SULAIMAN,
Budaya dan Strategi Membaca dalam Pembentukan Karakter Guru di Brunei Darussalam. [301-312]

Edu-socio-human-tainment [313-318]

SAMBUTAN KETUA UMUM ASOSIASI SARJANA PENDIDIKAN SEJARAH INDONESIA



Pendidikan adalah usaha sadar dan sistemik untuk mengembangkan dan mengoptimalkan seluruh potensi individu dan masyarakat secara totalitas agar maju dan fungsional. Karena itu pendidikan, diyakini dan terbukti, adalah kata kunci untuk kemajuan bangsa di masa depan agar bisa sejajar dengan bangsa-bangsa lain dalam konteks persaingan global. Perubahan yang begitu cepat, kompleks, dan mendasar – sebagai implikasi dari proses globalisasi – membawa beberapa tantangan dan peluang baru bagi dunia pendidikan, tidak hanya di Indonesia tetapi juga di negara-negara Asia Tenggara lainnya.

Tantangan dan peluang baru itu di satu sisi tidak boleh menegasikan fungsi utama pendidikan sebagai wahana untuk mencerdaskan, memajukan, dan mensejahterakan bangsa; namun di sisi lain diperlukan pemetaan tentang kondisi objektif pendidikan bangsa, paradigma baru pendidikan, dan agenda-genda restorasi strategik bagi pendidikan ke depan.

Dunia pendidikan di Indonesia dan di negara-negara Asia Tenggara dapat secara strategis melaksanakan fungsinya dengan optimal manakala diletakkan di atas paradigma baru yang memberikan kekuatan untuk membangun bangsa pada masa depan. Pendidik dan guru adalah pilihan hidup dan profesi mulia, sebagaimana telah ditunjukkan oleh para “the founding fathers” bangsa untuk memajukan, mensejahterakan, dan memerdekakan bangsa-bangsa di Asia Tenggara. Pendidikan, dengan demikian, adalah juga agenda besar suatu bangsa untuk memuliakan manusia dan mengangkat martabat bangsa-bangsa di dunia. Maka agenda restorasi pendidikan untuk memperbaharui sistem pendidikan, kurikulum, anggaran pendidikan, dan kesejahteraan guru/pendidik di Indonesia dan di negara-negara Asia Tenggara adalah sebuah niscayaan dan perlu segera dilaksanakan.

Sajian artikel dalam jurnal SOSIOHUMANIKA kali ini memang tidak seluruhnya memfokuskan diri pada bidang pendidikan. Tapi sebagai jurnal “pendidikan sains sosial dan kemanusiaan”, SOSIOHUMANIKA tetap memberikan perhatian yang besar terhadap bidang pendidikan, tidak hanya di Indonesia tetapi juga di negara-negara Asia Tenggara. Walaupun harus diakui bahwa gambaran dunia pendidikan di Asia Tenggara, sebagaimana terekam dalam jurnal ini, masih berkisar pada negara-negara Indonesia, Malaysia, dan Brunei Darussalam. Ke depan kita ingin mendapatkan gambaran tentang dunia pendidikan dan kehidupan sosial-budaya negara-negara lainnya di kawasan Asia Tenggara.

Jurnal SOSIOHUMANIKA, sejak awal penerbitannya pada bulan Mei 2008, memang diharapkan bisa menjadi wahana tukar pikiran dan berbagi pengalaman tentang proses dan dinamika pembangunan di negara-negara Asia Tenggara. Tentu saja kata “pembangunan” di sini bermakna luas dan kompleks. Ianya tidak hanya pembangunan di bidang pendidikan, tetapi juga pembangunan di segala sektor yang menyangkut hajat hidup orang banyak dalam sebuah negara-bangsa. Dengan begini diharapkan kita bisa saling belajar satu sama lain, baik kekurangan maupun kelebihan, sebagai sesama negara-bangsa yang bertetangga di Asia Tenggara.

Lebih-lebih pada tahun 2013 nanti akan segera terbentuk Komunitas ASEAN. Adalah harapan kita semua agar hasil-hasil pemikiran dan penelitian tentang pembangunan di segala bidang, terutama yang berdampak kepada masalah-masalah pendidikan sains sosial dan kemanusiaan, dapat dibaca dan difahami oleh masyarakat akademik di Indonesia dan di Asia Tenggara sebagai sumber pengalaman yang berharga. Bukankah ada credo yang mengatakan “Historia Magistra Vitae”? Hal itu berarti bahwa sejarah pembangunan sebuah negara-bangsa yang satu bisa juga menjadi pelajaran dan pengalaman yang berharga bagi negara-bangsa lainnya. (Andi Suwirta, M.Hum.)

The Utilization of Information and Communication Technology among Islamic Secondary School Teachers in Malaysia

ABSTRACT

Malaysia has implemented the first computer system in 1966. Since then, the government – through Ministry of Education – has introduced various initiatives to facilitate the adoption and diffusion of Information and Communication Technology (ICT). In line with the Vision 2020, Ministry of Education has draft ways so as to integrate ICT into education system. Malaysian government has invested millions of Ringgit for the usage of ICT in education. The investments include the building of computer labs, supplying of PCs, and related peripherals, training of teachers, and development of instructional material. The research will concentrate on the utilization, self-efficacy, integration, and satisfactory level of the Islamic Religious Secondary School teachers of Malaysia. Although there are only 55 of such schools but these schools are actually a sought after schools by parents due to its capability of producing leaders academically as well as spiritually. The study will deal with issues such as self-efficacy, utilization, and training needs/provided as well as the integration of ICT in teaching and learning. The analysis is adopting principle component analysis to determine the predictors of the underlying variables as well the use of Structural Equation Modeling (SEM) to strengthen the analysis.

Key words: *Information and communication technology, K-economy, teachers of Malaysia, and competences in teaching and learning.*

INTRODUCTION

Malaysia implemented the first computer system in 1966. Since then, the government – through the Ministry of Education – has introduced various initiatives to facilitate the adoption and diffusion of ICT (Information and Communication Technology). The Ministry of Education Malaysia has also made every possible effort to incorporate ICT in the teaching and learning process in the light of increased demand for education and technology approaches in the classroom.

In the year 2003, Malaysia's K-economy Master Plan was introduced. As part of this programme, the government has promoted the use of ICT as a culture in teaching and learning process. In line with Vision 2020, the Ministry

Assoc. Prof. Dr. Adnan Abd Rashid is Senior Lecturer at the Institute of Education IIUM (International Islamic University of Malaysia), Jalan Gombak, 53100 Kuala Lumpur, Malaysia. He can be reached at: adnan@iiu.edu.my and arashid@isesco.org.ma

of Education has drafted ways to integrate ICT comprehensively into the education system to upgrade teaching and learning in the school environment. The launching of the Smart School Project attempting to automate various schools activities and the inculcation of ICT into the daily education curriculum show the seriousness of the government in adopting ICT in education. Other ICT-related projects such as the training of teachers, school administrators, and school staff was also introduced to develop and enhance the knowledge and skills of the utilization of the computer in them. The building of computer labs in Malaysian primary and secondary schools throughout the country is the second phase of the promotion of ICT in the school system (Chan, 2002).

The race toward the integration of ICT in various sectors such as business, government, medicine, engineering, and education has led to a plethora of research work. Research and literature about the usage of ICT in education has been abundantly produced in the Western world but is scarcely found in Asia. Research by M.B. Eisenberg and J. Dough (2002) concentrate on the efficacy of particular models of IT-mediated instruction, whereas S. Mumtaz (2000) examines faculty the resistance to IT-integration. Meanwhile, Peluchette and Rust focused on the attitudinal outcome of the IT-mediated teaching environment, which included faculty's perceptions, attitudes, and the sense of efficacy in IT use (cited by Cavanagh, Reynolds & Romanoski, 2004). Lynne Schrum, Mary D. Burbank and Rosemary Capps (2007) focused on preparing future teachers for diverse schools in an online learning community: perceptions and practices. Their study provides an example of one institution's efforts to design coursework that meets the simultaneous challenges of supporting the aims of increasing access to online courses and simultaneously better preparing teachers to work in diverse classrooms.

The school environment studied by Aiden Mulkeen was studying the impact of teacher skills on integration of ICT in Irish Schools (cited by Schrum, Burbank & Capps, 2007). R.F. Cavanagh, P.S. Reynolds and J.T. Romanoski (2004) went further as they studied the ICT learning in the classroom and its influence on the student, class-group, teachers, and home. Hossein Arsham (n.d.) noted that ICT *"provides the means for fundamentally changing the way in which instruction is delivered to students"*. To him, *"using advantages of this technology to expand learning opportunities is particularly crucial, because we live in a time when learning is becoming a necessity not a luxury"* (Arsham, n.d.).

According to Gary B. Shelly, J.C. Thomas and E.V. Misty (2007), the use of the computer is of vital importance in all sectors of life, for example to access information from around the globe, to manage house activities and schedules, and to assist classroom instruction, where teacher and students can do their work at school or at home. Nowadays, ICT is becoming more a part of the educational institution culture and everyday life learning activities. However, rapid technological approaches in the workplace, particularly in the classroom environment, may produce problems and challenges when sometimes there

are shortages of manpower skilled in utilizing ICT in their work activities or teaching processes.

In the light of the preceding literatures, this study specifically aimed to examine the extent to which a locally constructed measurement of IT (Information Technology) use, self-efficacy, training needs and adequacy, and satisfaction of the school teachers and administrators. The research concentrates on fully sponsored government religious schools, also known as SMKA (*Sekolah Menengah Kebangsaan Agama* or Religious State Secondary School).

The Ministry of Education established the SMKA in 1977 in order to introduce an integrated educational system where the normal/modern subjects and Islamic studies were taught. There exist 55 of this type of schools throughout Malaysia which are aiming to enable students to achieve a good balance in their knowledge as well as their personality. The environment of these schools is unique, whereby additional subjects are taught and special emphasis is given to subjects such as Arabic language and Islamic studies subjects, it is interesting to find out the level of ICT integration in these schools.

The analysis of the data of the study was initially done by way of Principal Component Analysis and by later empirically validating the correlation by way of the Structured Equation Modeling technique.

METHOD

The teachers' sample, which is described earlier, consisted of 106 secondary school teachers. Although there were 300 questionnaires distributed, only 106 were returned. All 300 questionnaires were distributed to the 55 schools throughout Malaysia. Authorization from the Ministry of Education was sought and obtained. There are 37 items on the usage of ICT (Information and Communication Technology) and other related dimensions and 11 demographic questions.

The purpose of the study is mainly to find out the SMKA (*Sekolah Menengah Kebangsaan Agama* or Religious State Secondary School) teachers' degree of utilization, their self-efficacy of using ICT, satisfaction, usage and training needs as well as training adequacy when using ICT at their schools in their everyday routine. The study managed to gather 106 samples only from the 300 questionnaires distributed. They were sent to all the 55 SMKA schools in Malaysia with the help of Department of Islamic and Moral Education (*Jabatan Pendidikan Islam dan Moral*), Ministry of Education.

The data were collected using 5 main themes, where each item has sub-items. All the items were constructed using 7-point Likert Scale which indicate point 1 = Strongly Disagree, 2 = Disagree, 3 = Somewhat Disagree, 4 = Neutral, 5 = Somewhat Agree, 6 = Agree, and 7 = Strongly Agree respectively. The methodology of the research is by way of survey questionnaires comprising 37 items coupled with some demographic data.

Path analysis was used in this study to validate a model of the teacher's use of IT (Information Technology). Specifically, it tested the effects of teachers' sense of efficacy, skills in using internet and computer peripherals. The analysis utilized SEM (Structured Equation Modeling) software AMOS to apply the path analysis where the sample of 106 underwent confirmatory factor analysis.

ANALYSIS

The study underwent a factor analysis which is a data reduction technique to reduce a large number of variables to a smaller set of underlying factors which summarizes the essential information contained in the variable. Three tests were conducted, namely: principal component factor extraction, rotation, and computation of correlation matrix. Upon further analysis, using factor analysis the following dominant factors were found: (1) Self efficacy, (2) ICT usage, (3) Satisfaction level, (4) ICT integration in the curriculum, and (5) Training adequacy and needs.

The analysis used is Principal Component Analysis (PCA) where "varimax rotation" was conducted to determine the construct validity of the data collected from school administrators. The analysis adopted an exploratory approach where no assumed structure is to be confirmed.

To identify the underlying dimensions by the variables, the factors analysis was conducted on the inter-variable correlations matrix. This is a data reduction technique used to determine if there is a smaller number of underlying dimensions which account for the major sources of variation in the samples' responses.

In assessing assumptions for correlated variables in the initial solution, three tests were conducted. *First*, for Bartlett's Test for Sphericity, it was found that $\chi^2(106) = 3768.9$, $p = .001$. The result shows statistically significant correlation among items.

Second, the overall Keiser-Meyer-Olkin (KMO) measure of sampling adequacy was 0.737, demonstrating that the sample was sufficient to support PCA and since it is greater than 0.7, it shows that there was good correlation among the items.

Table 1:
KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.737
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3768.936
	df	666
	Sig.	.000

Third, the measure of Community of items (see table 2) indicates that a majority of scores are 0.5 and greater [except item no (1) score at 0.485]. Nevertheless, it can be stated that the results of all the statistical tests above pointed to the appropriateness of using PCA in the study.

Table 2:
Communality

	Initial	Extraction
Q1	1.000	.485
Q2	1.000	.777
Q3	1.000	.556
Q4	1.000	.741
Q5	1.000	.740
Q6	1.000	.728
Q7	1.000	.691
Q8	1.000	.688
Q9	1.000	.790
Q10	1.000	.725
Q11	1.000	.803
Q12	1.000	.842
Q13	1.000	.794
Q14	1.000	.789
Q15	1.000	.788
Q16	1.000	.784
Q17	1.000	.745
Q18	1.000	.775
Q19	1.000	.696
Q20	1.000	.818
Q21	1.000	.502
Q22	1.000	.630
Q23	1.000	.852
Q24	1.000	.855
Q25	1.000	.769
Q26	1.000	.725
Q27	1.000	.823
Q28	1.000	.814
Q29	1.000	.701
Q30	1.000	.677
Q31	1.000	.819
Q32	1.000	.824
Q33	1.000	.847
Q34	1.000	.791
Q35	1.000	.648
Q36	1.000	.650
Q37	1.000	.639

Extraction Method: PCA (Principal Component Analysis).

Although there are 18 factors with eigenvalues greater than or equal to one, only 6 main factors were considered for further analysis. Other factors/ components were not considered due to the lack of number of items (minimum

of 4 items) which is a criterion for exploratory factor analysis. These 6 factors derived accounted for 67% of the total variance explained. These six factors generated were retained for further analysis.

The *first factor* is labeled as “Self-Efficacy”, while the *second factor* is labeled as “Satisfaction”. The *third factor* was named “ICT Integration”, the *fourth factor* as “ICT Use”, the *fifth factor* as “Training Adequacy”, and, finally, the *sixth factor* is labeled “Training Needs”. These six factors consist of 33 items altogether which were retained for further analysis which accounted for a modest 64.2% of the total variance explained.

The first rotated factor comprises seven items, which account for 15.7% of the variance explained. This variable was intended to draw information about *the significance of teachers’ confidence level and belief in their level of competencies in using ICT*. The items in this factor were focused on the teachers’ confidence level of their own skills and competency in ICT. The items in this factor are as follows:

The *first factor* of “Self-Efficacy”, the teachers believe that: (1) *I am confident that I am able to learn to use the computer*; (2) *I have the skill to use the computer for my teaching tasks*; (3) *I am certain that technology can help me in my daily tasks*; (4) *I am sure that I have adequate knowledge in ICT*; (5) *I have a strong commitment to utilize the knowledge of computers*; (6) *I believe that I am able to master the skill of using the computer over time*; and (7) *I expect myself to be competent in using ICT*.

The *second factor* which is labeled as “Satisfaction” consists of six items, which account for 12.9% of the variance. In this item, the main concern in this factor is the level of teachers’ satisfaction with regard to the hardware, software, infrastructure, and support. In this study, the level of satisfaction is translated in the items listed below:

The *second factor* of “ICT Satisfaction”, the teachers believe that: (1) *I am satisfied with the hardware facility in the schools*; (2) *I am satisfied with the other peripherals such as printers, scanners, and LCD projectors*; (3) *The internet connectivity at my school is at a satisfactory level*; (4) *I am satisfied with the training provided by the schools and the Ministry*; (5) *I am satisfied with the technical support given by the school*; and (6) *I am satisfied with the computer speed, memory and hard-disk capacity*.

The *third factor* is labeled as “ICT integration” in teaching and learning. The items in the questionnaires aim to find out whether they are able to integrate ICT into their teaching and learning process. This *third factor* carries 12.5% of the variance explained. Among the questions asked are the following:

The *third factor* of “ICT Integration”, the teachers believe that: (1) *I use a LCD projector, power point, and other computer peripherals in my teaching process*; (2) *I use computers in my teaching in the classroom*; (3) *I use ICT to find information to enhance my teaching*; (4) *I integrate my teaching by using computer peripherals such as CDs and projectors*; and (5) *ICT integration is necessary to motivate students to learn*.

The *fourth factor*, which is labeled, as “ICT Use” consists of five items, which account for 8.2% of the variance explained. These items intend to measure the level of usage of ICT in their daily routine. In this study, ICT usage is translated in the items listed below:

The *fourth factor* of “ICT Use”, the teachers believe that: (1) *I frequently use the computer in my daily task*; (2) *I usually use computer applications such as Microsoft Word, Excel, or Power Point*; (3) *I use computer peripherals such as printers, thumb drives, scanners, and digital cameras*; (4) *I use the internet to search for information using search engines like yahoo or google*; and (5) *I often use the Internet to check on email, news, question banks, and other educational materials*.

The *fifth factor* is labeled as “ICT Training Adequacy”. The items in the questionnaire aim to find out whether the training provided by the Ministry of Education and the Department of Education is adequate for teachers to learn ICT. This *fifth factor* carries 8.0% of the variance explained. Among the questions asked are the following:

The *fifth factor* of “ICT Training Adequacy”, the teachers believe that: (1) *Training done by the schools is adequate for me*; (2) *Training provided by the Ministry of Education is adequate*; (3) *I was given ICT training by the school administration*; and (4) *Training provided by my school is enough to get me to use computers*.

The *sixth, and final, factor* which is labeled as “ICT Training Needs Analysis” consists of four items, which account for 6.9% of the variance explained. These items intend to measure the ICT training needs of the teachers in terms of quality, quantity and continuous training availability. In this study, the ICT training needs analysis is translated in the items listed below:

The *sixth factor* of “ICT Training Needs Analysis”, the teachers believe that: (1) *I need more training in software applications such as MS Office and Animation*; (2) *Time allocated for training should be more than presently implemented*; (3) *Teachers should have continuous ICT training for better integration in education*; and (4) *Training is an important aspect in successful ICT integration in teaching and learning*.

The details of the rotated component matrix are shown below:

Rotated Component Matrix(a)

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
Q1							
Q2	.722						
Q3				.542			
Q4	.779						
Q5	.768						
Q6	.621						
Q7	.627						

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
Q9	.720						
Q10	.717						
Q11					.649		
Q12					.669		
Q13					.651		
Q14					.564		
Q15			.812				
Q16		.859					
Q17		.829					
Q18		.847					
Q19		.664					
Q20						.534	
Q21		.589					
Q22		.695					
Q23						.749	
Q24						.761	
Q25						.784	
Q26							.416
Q27							.833
Q28							.861
Q29							.437
Q30							
Q31			.813				
Q32			.771				
Q33			.850				
Q34			.738				
Q35					.642		
Q36				.685			
Q37				.719			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

A. Rotation converged in 10 iterations.

In order to test the validity of those factors, Cronbach alpha was tested for all the items contained in a particular factor. "Cronbach's alpha" is the most common form of internal consistency reliability coefficient. By convention, a lenient cut-off of .60 is common in exploratory research. The *first factor* which was named "Self-Efficacy" has an alpha reading of 0.93; the *second factor* which is labeled as "Satisfaction" has an alpha reading of 0.88; the *third factor* which is labeled as "ICT Integration" has an alpha reading of 0.94; the *fourth factor* which is labeled as "ICT Usage" has an alpha reading of 0.90; the *fifth factor* which is labeled as "ICT Training Adequacy" has an alpha reading of 0.90; and, finally, the *sixth factor* which is labeled as "ICT Training Needs Analysis" has an alpha reading of 0.77.

Based on the convention, all 6 factors are statistically reliable to be named as factors to be considered in this research. The details of the SPSS output are as follows:

Factor 1: Self Efficacy

Item-Total Statistics

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-Total Statistics

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted	
Q2	39.0094	45.4380	.7725	.9215
Q4	39.1981	46.9223	.7418	.9237
Q5	38.8491	43.7103	.8203	.9179
Q6	38.1038	49.4272	.6904	.9277
Q7	38.1226	49.8229	.7328	.9259
Q8	38.3868	45.4394	.7560	.9229
Q9	38.4906	43.1856	.8400	.9163
Q10	37.9717	46.3325	.7803	.9209

Reliability Coefficients

N of Cases = 106.0 N of Items = 8

Alpha = .9313

Factor 2: Satisfaction

Item-Total Statistics

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-Total Statistics

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted	
Q16	23.0472	29.9501	.7093	.8552
Q17	22.9245	30.5847	.7387	.8496
Q18	23.3585	29.5084	.7584	.8459
Q19	23.0377	32.4557	.6614	.8627
Q21	23.4623	33.7557	.5589	.8786
Q22	23.4151	32.9499	.7076	.8569

Reliability Coefficients

N of Cases = 106.0 N of Items = 6

Alpha = .8793

Factor 3: ICT Integration

Item-Total Statistics

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
Q15	20.2667	26.4859	.7905
Q31	20.2000	25.6808	.8326
Q32	20.1905	25.3288	.8615
Q33	20.4476	23.5381	.8675
Q34	20.0762	26.3980	.7952

Reliability Coefficients

N of Cases = 105.0

N of Items = 5

Alpha = .9355**Factor 4: ICT Use**

Item-Total Statistics

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-Total Statistics

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
Q11	19.0377	24.8176	.8339
Q12	19.2547	23.7726	.8860
Q13	19.8868	23.6252	.8331
Q14	18.6887	26.7117	.7331
Q35	19.8868	31.6061	.4793

Reliability Coefficients

N of Cases = 106.0

N of Items = 5

Alpha = .8996**Factor 5: ICT Training Adequacy**

Item-Total Statistics

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-Total Statistics

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
Q20	13.2264	13.2435	.7138
Q23	13.8113	11.4688	.8487

Q24	13.6415	11.3941	.8595	.8465
Q25	13.6604	12.4359	.7182	.8988

Reliability Coefficients

N of Cases = 106.0 N of Items = 4
Alpha = .9034

Factor 6: ICT Training Needs Analysis

Item-Total Statistics

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-Total Statistics

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
Q27	16.5472	7.0311	.6241
Q28	16.7075	6.3613	.6881
Q29	15.3868	7.9918	.5504
Q30	15.1792	9.5199	.4450

Reliability Coefficients

N of Cases = 106.0 N of Items = 4
Alpha = .7690

The analysis went further in computing the correlation analysis using the factors in SPSS and the results are as follows:

Correlations

		EFFICACY	SATISFY	INTEGRAT	USE	T_ADEQU	T_NEEDS
EFFICACY	Pearson Correlation	1	.213(*)	.574(**)	.656(**)	.171	.486(**)
	Sig. (2-tailed)	.	.028	.000	.000	.080	.000
	N	106	106	106	106	106	106
SATISFY	Pearson Correlation	.213(*)	1	.295(**)	.343(**)	.651(**)	.065
	Sig. (2-tailed)	.028	.	.002	.000	.000	.508
	N	106	106	106	106	106	106
INTEGRAT	Pearson Correlation	.574(**)	.295(**)	1	.569(**)	.433(**)	.275(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.	.000	.000	.004
	N	106	106	106	106	106	106
USE	Pearson Correlation	.656(**)	.343(**)	.569(**)	1	.331(**)	.440(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.	.001	.000
	N	106	106	106	106	106	106
T_ADEQU	Pearson Correlation	.171	.651(**)	.433(**)	.331(**)	1	-.103

	Sig. (2-tailed)	.080	.000	.000	.001	.	.294
	N	106	106	106	106	106	106
T_NEEDS	Pearson Correlation	.486(**)	.065	.275(**)	.440(**)	-.103	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.508	.004	.000	.294	.
	N	106	106	106	106	106	106

*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

This correlation matrix gives the result that self-efficacy is related to satisfaction, ICT integration, ICT use, and training needs.

STRUCTURED EQUATION MODELLING

The result extracted from the factor analysis gives us some indication of how the model would look. The path analysis is used by using the AMOS data-fitting program (Arbuckle & Wothke, 1999) to support the relationships. The study takes the approach of Confirmatory Factor Analysis confirming the Principal Component Analysis.

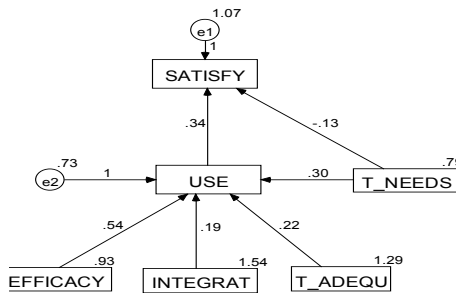


Figure 1:

Relationship between ICT Use, Satisfaction, Self-Efficacy, ICT Integration, Training Adequacy, and Training Needs

On the ICT Use and Satisfaction. Specifically, the analysis found that statistically significant path coefficients, implying the following causal links: (1) Teachers’ self-efficacy has a direct impact on the usage of the ICT facilities. However, it has an indirect impact on the satisfaction level through the usage of ICT facilities; (2) Teachers’ ICT integration in the teaching and learning process has a direct impact on the usage of the ICT facilities. However, it has an indirect impact on the satisfaction level through the usage of ICT facilities; (3) Teachers’ training adequacy has a direct impact on the usage of the ICT facilities. However, it has an indirect impact on the satisfaction level through the usage of ICT facilities; (4) Teachers’ training needs have a direct impact on the usage of the ICT facilities.

However, they have an indirect impact on the satisfaction level through the usage of ICT facilities; (5) *The ICT usage also has an effect on the satisfactory level of the ICT facilities provided to them*; and (6) *The study takes into account the teachers' training needs and has found a negative impact between training needs and satisfaction*. This can be explained in that the higher the training needs and the less they are satisfied, the more they would like to acquire more ICT training.

CONCLUSION

The results of the study offered adequate representation of a commonality in meaning shared by the items; there is ample support for construct-related validity of teachers' use of ICT (Information and Communication Technology), their satisfaction level, their self efficacy as well as the training needs and adequacy. The calibrated items would be useful as they give an explanation of the underlying factors that influence their usage and their training needs. Finally, the findings contribute to the explanation of teachers' usage, their self-efficacy, integration and training needs as well as their satisfactory level when it comes to ICT in the school environment.

Bibliography

- Arbuckle, J. & L. Wothke. (1999). *AMOS Users' Guide Version 4.0*. Chicago, IL: Small Waters Corporation.
- Arsham, Hossein. (n.d.). *Impact of the Internet on Learning and Teaching*. Baltimore, USA: The University of Baltimore. Also available at <http://ubmail.ubalt.edu/~harsham> [accessed in Kuala Lumpur, Malaysia: 9 October 2011].
- Cavanagh, R.F., P.S. Reynolds & J.T. Romanoski. (2004). *Information and Communication Technology Learning in the Classroom: The Influence of Students, the Class-Group, Teachers, and the Home*. Canberra, Australia: Australian Research Council, Curtin University of Technology, Department of Education.
- Chan, Foong-Mae. (2002). *ICT in Malaysian Schools: Policy and Strategies*. Kuala Lumpur, Malaysia: Educational Technology Division, Ministry of Education.
- Eisenberg, M.B. & J. Dough. (2002). "Learning and Teaching Information Technology: Computer Skills in Context" in *ERIC Digest* [On-line].
- Marzuki, A.M. et al. (2005). *Faculty's Satisfaction and Sense of Efficacy in the Use of Information Technology*. Kuala Lumpur, Malaysia: IUUM [International Islamic University of Malaysia].
- Mumtaz, S. (2000). "Factors Affecting Teachers' Use of Information and Communication Technology: A Review of Literature" in *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 9(3), pp.319-341.
- Rigdon, E.E. (1996). "CFI Versus RMSEA: A Comparison for Two Fit Indices for Structural Equation Modeling" in *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 3(4), pp.369-379.
- Schrum, Lynne, Mary D. Burbank & Rosemary Capps. (2007). "Preparing Future Teachers for Diverse Schools in an Online Learning Community: Perceptions and Practice" in *The Internet and Higher Education*, 10, pp.204-211.
- Shelly, Gary B., J.C. Thomas & E.V. Misty. (2007). *Discovering Computers 2007: A Gateway to Information*. New York, USA: Thomson Course Technology.



In line with the Vision 2020, Ministry of Education has draft ways so as to integrate ICT into education system. Malaysian government, through its Ministry of Education, has invested millions of Ringgit for the usage of ICT in education.

Pengembangan Model Pembudayaan Nilai-Moral dalam Pendidikan Dasar di Indonesia: Studi Kasus di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang, Jawa Timur

ABSTRAK

Kajian terhadap model pembudayaan nilai-moral di lingkungan pendidikan dan pengembangan model alternatif hipotetik perlu dilakukan agar menjadi acuan bagi pemegang kebijakan, praktisi pendidikan, dan stakeholder pendidikan dalam melakukan pembudayaan nilai-moral di lingkungan sekolah. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif analitik untuk studi kasus. Data dikumpulkan dengan teknik observasi, wawancara, studi dokumentasi, dan studi pustaka. Sumber data utama adalah kata-kata dan tindakan warga sekolah SD (Sekolah Dasar) Negeri Bandungrejosari 1 di Kota Malang, Jawa Timur. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model pembudayaan nilai-moral dapat dikembangkan melalui tiga pendekatan, yaitu: (1) Pengintegrasian nilai-moral pada mata pelajaran; (2) Melalui penataan suasana sekolah, baik unsur fisik maupun non fisik sehingga nilai-moral kondusif untuk diimplementasikan di sekolah; dan (3) Melalui program ekstrakurikuler seperti pramuka, drum band, dan bela diri. Adapun "core value" model realitas sekolah ini adalah Ar-Rahman dengan 11 nilai rincian seperti: ketakwaan, keamanan, ketertiban, keindahan, kebersihan, kekeluargaan, kerindangan, kesehatan, keterbukaan, keteladanan, dan kewirausahaan, yang dikemas dengan istilah 11 K.

Kata-kata kunci: Pengembangan model, pendidikan nilai-moral, peserta didik, nilai-nilai Pancasila, dan warganegara yang baik.

PENGANTAR

Baik secara historis konstitusional maupun kurikuler, pendidikan nilai-moral sudah menjadi bagian integral pendidikan nasional di Indonesia. Namun dalam kehidupan sehari-hari terdapat sejumlah ketimpangan sosial dan moral, baik di tataran pejabat publik, pemerintahan, masyarakat umum, bahkan dalam kehidupan pelajar atau mahasiswa yang mengindikasikan belum berhasilnya pendidikan nilai moral secara memuaskan. Dengan demikian, sangat penting dan mendesak untuk melakukan kajian terhadap pola pembinaan nilai-moral

Dr. H. Kama Abdul Hakam adalah Dosen Jurusan Pendidikan Umum FPIPS Universitas Pendidikan Indonesia (UPI), Jalan Dr. Setiabudhi No.229 Bandung 40154, Jawa Barat, Indonesia. Beliau boleh dihubungi dengan alamat e-mail: kama.hakam@yahoo.com

yang dilakukan oleh masing-masing lembaga pendidikan, baik kajian tentang interaksi pembelajaran di dalam kelas, pembinaan melalui ekstra kurikuler, penataan suasana sekolah yang kondusif bagi pelaksanaan nilai-moral, bahkan keterlibatan masyarakat dalam pembinaan nilai-moral siswa. Atas dasar hal tersebut, lembaga pendidikan (sekolah) perlu lebih intensif membudayakan nilai-moral pada peserta didik, dan dilakukan sejak dini (Saepudin, 2005).

Sekolah Dasar (SD) merupakan jenjang pendidikan formal pertama yang membina siswa usia 7 sampai 12 tahun, usia yang cukup peka untuk meniru dan merespons terhadap stimulasi pendidikan dari luar. Oleh karena itu, pembudayaan nilai-moral yang tepat di SD memberikan dasar yang cukup kuat kebermoralan siswa pada masa yang akan datang. Sebaliknya, kekeliruan metodologis dalam pendidikan nilai-moral di Sekolah Dasar akan berpengaruh negatif terhadap kehidupan moral individu masa selanjutnya. Atas dasar itulah penelitian ini diarahkan untuk mencari model pembudayaan nilai-moral di SD dengan meneliti secara khusus SD Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang, Jawa Timur, baik yang dilakukan oleh Kepala Sekolah, Guru, dan Komite Sekolah maupun oleh orang-orang yang ada di lingkungan sekolah tersebut.

Tulisan ini mendeskripsikan model pembudayaan nilai-moral yang dikeluarkan oleh Direktorat Pembinaan TK (Taman Kanak-kanak) dan SD (Sekolah Dasar), selanjutnya mendeskripsikan dan menganalisis pola-pola pembinaan nilai-moral di SD lokasi penelitian; selanjutnya memformulasikan model yang holistik dalam pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar.¹

PENDIDIKAN NILAI-MORAL DI INDONESIA DALAM PERSPEKTIF HISTORIS-YURIDIS

Secara historis konstitusional, pembudayaan nilai-moral melalui institusi pendidikan telah dimulai sejak 1945. Hal tersebut dapat dilihat dalam setiap rumusan tujuan pendidikan nasional. Seperti usulan BP KNIP (Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat) tanggal 29 Desember 1945 yang mengemukakan bahwa pendidikan dan pengajaran harus membimbing murid-murid menjadi warga negara yang mempunyai rasa tanggung jawab. Selanjutnya, Kementerian PP dan K (Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan) merumuskan bahwa mendidik warga negara sejati yang bersedia menyumbangkan tenaga dan pikiran untuk negara dan masyarakat (Djojonegoro, 1996:26). Undang-Undang (UU) No.4 tahun 1950 Bab II Pasal 3 merumuskan perlunya: *“membentuk manusia susila yang tjakap dan warga negara yang demokratis, serta bertanggung djawab tentang kesedjahteraan masjarakat dan*

¹Tulisan ini merupakan rangkuman Disertasi Doktor yang saya pertahankan dalam Sidang Ujian Terbuka di Sekolah Pascasarjana UPI (Universitas Pendidikan Indonesia) di Bandung pada tanggal 20 Oktober 2010. Saya mengucapkan terima kasih kepada para Promotor (Prof. Dr. H. Endang Sumantri; Prof. H. A. Kosasih Djahiri; dan Prof. Dr. H. Sofyan Sauri) serta para Penguji Disertasi ini (terutama Prof. Dr. Haryo S. Martodirdjo dan Prof. Dr. H. Djudju Sudjana). Walau bagaimanapun, seluruh isi dan interpretasi tulisan ini berada sepenuhnya pada tanggung jawab akademik saya pribadi.

tanah air" (Kementerian PP dan K, 1951); dan dalam UU No.12 tahun 1954, yang dilengkapi dengan Keputusan Presiden RI No.145 tahun 1965, mengungkapkan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah untuk "*melahirkan warga negara sosialis, yang bertanggung jawab atas terselenggaranya masyarakat sosialis Indonesia yang adil dan makmur, baik spirituil maupun materiil dan yang berdjawa Pantjasila*" (Kementerian PP dan K, 1955; dan Setneg RI, 1966). Kemudian, UU No.2 tahun 1989 merumuskan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah untuk "*mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya*", yang ciri-cirinya dirinci menjadi "*beriman dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, sehat jasmani dan rohani, berkepribadian mantap dan mandiri, serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan*" (Depdikbud RI, 1990).

Dan akhirnya, dalam UU No.20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS) Bab II Pasal 3 dinyatakan sebagai berikut:

Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggungjawab (Depdiknas RI, 2004).

Dengan demikian, nuansa nilai-moral senantiasa melekat dalam cita-cita pendidikan nasional; dan pendidikan nilai sudah mejadi bagian integral dari pendidikan nasional. Ditinjau secara historis kurikuler pula, ada sejumlah mata pelajaran yang secara khusus mengemban misi pendidikan nilai-moral, yakni Pendidikan Moral Pancasila dan Pendidikan Budi Pekerti.

Secara teoritis, hadirnya perundang-undangan dan mata pelajaran nilai-moral tersebut seharusnya berpengaruh terhadap kebermoralan masyarakat, terutama peserta didik. Namun dalam kehidupan sehari-hari, terdapat sejumlah ketimpangan sosial yang mengindikasikan "*ketidakbermoralan*", seperti kebebasan mengeluarkan pendapat yang cenderung anarkis, terjadinya pelanggaran hukum di setiap lapisan masyarakat, pelaksanaan PILKADA (Pemilihan Kepala Daerah) yang cenderung berakhir dengan kerusuhan, kontrol sosial yang sering lepas tata-krama, serta terdegradasinya kewibawaan para pejabat negara (Hadiwardoyo, 1990; Setiardja, 1990; dan Darmadi, 2007).

Dalam konteks pendidikan, gejala melemahnya moralitas diperlihatkan dengan maraknya tawuran antar pelajar, siswa berada di pusat-pusat perbelanjaan dan hiburan pada saat jam belajar, percakapan dilakukan dengan kalimat yang tidak santun, berpakaian yang tidak sesuai dengan peraturan sekolah, menggunakan asesoris yang tidak pantas, datang terlambat ke sekolah, tidak menunjukkan rasa hormat kepada guru, dan bahkan melakukan hubungan seks pra-nikah (*Pikiran Rakyat*, 29/7/2005). Semua fenomena tersebut mengindikasikan belum berhasilnya pendidikan nilai-moral secara memuaskan, baik di persekolahan maupun di luar persekolahan.

Mengapa dampak instruksional dan dampak pengiring dari tujuan pendidikan nasional dan semua mata pelajaran pendidikan nilai-moral itu terkesan tidak mengakar? Berbagai penelitian, seperti dihimpun oleh A. Kosasih Djahiri *et al.* (1998:4), menunjukkan bahwa PMP (Pendidikan Moral Pancasila) atau PPKn (Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan) atau Penataran P-4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila) cenderung menitikberatkan pada penguasaan aspek pengetahuan dan mengabaikan pengembangan sikap dan keterampilan kewarganegaraan, dengan menggunakan pendekatan ekspositori yang cenderung indoktrinatif (Darmodihardjo, 1979). Senada dengan itu, Udin S. Winataputra menyatakan sebagai berikut:

Baik mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn), atau sebelumnya Pendidikan Moral Pancasila (PMP), maupun dalam rangka Penataran P-4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila), pembudayaan nilai-moral terkesan lebih banyak diajarkan atau *tought* dan bukan dipelajari atau *learned* dengan peran guru/dosen/penatar/manggala yang lebih dominan. Sehingga situasi kelasnya pun lebih bersifat *dominative* dan bukan *integrative*. Dampak instruksional dan pengiringnya lebih bersifat pengetahuan atau *knowledge oriented*. Oleh karena itu dapat dipahami mengapa bangsa Indonesia dalam berbagai lapisan sosial terkesan belum mengamalkan nilai-nilai Pancasila (Winataputra, 2000:8).

Kontroversi antara idealitas moral dengan realitas sosial, baik di sekolah maupun di masyarakat, menandakan perlu ditingkatkannya pembudayaan nilai-moral secara integral melalui proses pendidikan, serta melalui proses kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Oleh karena itu pada tataran instrumental makro, *school-based values education* dan *society-based values education* menyarankan perlu dirancang pembudayaan nilai-moral secara sistemik dan utuh dalam sistem pendidikan nasional, dan secara praksis diciptakan jaringan serta iklim sosial-kultural yang memungkinkan terjadinya interaksi fungsional-pedagogis antara kegiatan-kegiatan di sekolah dan di luar sekolah (Durkheim, 1973; Fraenkel, 1977; CICED, 1999; dan Winataputra, 2000).

PENDIDIKAN SEBAGAI PROSES PEMBUDAYAAN NILAI-MORAL

Agar peserta didik terlibat dalam proses pembudayaan nilai-moral diperlukan adanya proses pembelajaran yang memfasilitasi pengalaman mereka untuk mengetahui nilai-moral, mempraktekan nilai-moral, dan terbiasa berbuat sesuai dengan aturan moral yang berlaku. Dalam kaitan ini, UNESCO (*United Nations for Education, Scientific and Cultural Organization*) mengusulkan empat pilar belajar, yaitu: "*learning to know, learning to do, learning to be, and learning to live together*" (UNESCO, 1996). Penerapan empat pilar tersebut, dalam proses pembelajaran, memungkinkan peserta didik menguasai cara memperoleh pengetahuan, berkesempatan menerapkan pengetahuan yang dipelajarinya, dan berkesempatan untuk berinteraksi secara aktif dengan sesama peserta didik sehingga dapat menemukan dirinya. Model pembelajaran seperti ini hanya

dapat berlangsung dengan tenaga guru yang penuh konsentrasi, peralatan yang memadai, materi yang terpilih, dan waktu yang cukup tanpa harus mengejar target ujian nasional.

Ada kesan kuat bahwa baik guru, orang tua, maupun murid selalu didorong untuk mengejar dan menghimpun informasi keilmuan sebanyak mungkin, namun melupakan aspek pendidikan yang fundamental, yaitu bagaimana menjalani hidup dengan terhormat. Ketika pendidikan tidak lagi menempatkan prinsip-prinsip moralitas agung sebagai basisnya, maka akan menghasilkan orang yang selalu mengejar materi dan pemenuhan tuntutan *physical happiness* yang durasinya hanya sesaat dan potensial membunuh nalar yang sehat dan nurani terdalam (Hidayat, 2003:2). Pendidikan yang sehat adalah yang secara sadar membantu anak didik bisa merasakan, menghayati, dan menghargai jenjang makna hidup dari yang bersifat fisik sampai yang estetikal, moral, dan spiritual (Bertens, 2000).

Jika pendidikan dipahami sebagai aksi kultural (pembudayaan), maka fungsinya tidak bisa dibatasi hanya pembelajaran di kelas saja. Ia harus diperluas perannya dalam menciptakan kehidupan publik yang lebih demokratis. Dengan demikian, harus ada kontekstualisasi pembelajaran di kelas. Teks yang diajarkan di kelas harus dihubungkan dengan kehidupan nyata. Dengan kata lain, harus ada dialektika antara teks dan konteks, teks dan realitas (Wincoff & Bufford, 1985; dan Gandal & Finn, 1992). Persoalannya adalah bagaimana melibatkan siswa SD (Sekolah Dasar) untuk berpartisipasi dalam kehidupan sosial sehingga dapat terlibat untuk mencari solusi terhadap problema yang ada di lingkungannya? Untuk menjawab hal tersebut diperlukan adanya pendidikan holistik yang mampu melibatkan seluruh potensi siswa dan lingkungan belajarnya.

Melihat situasi dan kondisi yang ada di lingkungan masyarakat dan lingkungan sekolah, maka patutlah kita menata dan merevitalisasi kembali model pendidikan dan pembudayaan nilai-moral yang selama ini berjalan. Dari pembelajaran yang cenderung indoktrinatif dan teoritis menuju ke arah pembudayaan yang lebih demokratis dan lebih berorientasi pada pengamalan dalam kehidupan sehari-hari melalui perubahan visi, misi, dan strategi pedagogis yang sesuai untuk pendidikan dan pembudayaan nilai-moral (Bahmuller, 1996).

Sampai sekarang tidak sedikit orang yang meyakini bahwa nilai itu berkembang dan dibina di sekitar keluarga, karena hubungan insani antara orang tua dengan anak di keluarga sangat dekat sehingga memungkinkan terjadinya pewarisan nilai yang intensif dalam setiap aktivitasnya, baik melalui sikap dan perbuatan maupun pemikiran (Raths *et al.*, 1978:16). Namun, menurut hasil penelitian Thomas Lickona (1991:33) ternyata bahwa orangtua hanya memiliki waktu rata-rata dua menit seharinya untuk berdialog secara bermakna dengan anaknya. Akibatnya, kembali menurut Louis Raths *et al.* (1978:17), kesempatan untuk mendiskusikan kegiatan-kegiatan harian yang

bermakna itu hilang. Akhirnya, anak akan menerima dan menginternalisasi nilai dari luar, salah satu di antaranya dari teman-teman sebaya.

Pergaulan dengan teman sebaya akan menambah pembendaharaan informasi, yang akhirnya akan memengaruhi berbagai jenis kepercayaan yang dimiliki oleh anak (Djiwandono, 2004:93). Kumpulan kepercayaan yang dimiliki oleh anak akan membentuk sikap yang dapat mendorong untuk memilih atau menolak sesuatu. Sikap-sikap yang mengkristal akan menjadi nilai, dan nilai tersebut akan berpengaruh pada perilaku anak. Informasi, sikap, dan kebiasaan teman sebaya sangat kuat pengaruhnya karena di antara mereka relatif lebih terbuka dan intensitas pergaulannya relatif sering, baik di sekolah maupun di lingkungan masyarakat. Kelompok sebaya mempunyai aturan main sendiri, dan anak cenderung menyesuaikan diri dengan aturan main tersebut dengan harapan agar diterima oleh kelompoknya. Jika nilai yang disampaikan teman sebaya tersebut negatif akan membiaskan internalisasi nilai-nilai luhur yang seharusnya mereka miliki.

Di samping itu, tokoh politik, selebritis, dan para pejabat publik merupakan salah satu bagian masyarakat yang dapat memengaruhi perilaku anak. Masing-masing figur dapat menawarkan nilai yang berbeda, bahkan tidak jarang perilaku yang diperlihatkan bertentangan dengan nilai-nilai luhur moralitas bangsa. Persoalan ini menambah kebingungan anak. Kebingungan anak terhadap nilai, diperluas dengan derasnya arus informasi dari media komunikasi.

Pada akhir abad ke-20, alat-alat komunikasi yang potensial telah diperkenalkan ke dalam ritualitas kehidupan keluarga (Bloch, 1986). Jika nilai memang mewakili cara pandang terhadap kehidupan, atau memberi arahan kehidupan, serta membuat perubahan dalam hidup, tentu setiap orang berharap adanya perhatian khusus terhadap perkembangan nilai anak-anak (Sumartana, 1994). Oleh karena itu, selayaknya media komunikasi mutakhir mengembangkan pandangan hidup yang sama sehingga memberikan stabilitas nilai pada anak. Namun, media memberikan variasi pandangan hidup yang tidak pernah ditemuinya di keluarga, sehingga membiaskan pandangan hidup yang seharusnya mereka warisi. Dewasa ini, media sering menggunakan prinsip "*bad issues is good news*", sementara semua orang menonton, menyimak, dan mencernanya. Dalam konteks ini Stanley Cohen (1972:16) dan Keith Tester (2003:14) dengan tegas menyatakan bahwa media telah lama sebagai agen kejahatan moral.

Peningkatan kriminalitas dan menurunnya moralitas ini mulai menyentuh anak-anak usia Sekolah Dasar (SD). Mereka ada yang terlibat dalam kasus NARKOBA (Narkotika dan Obat Berbahaya Adiktif), tindakan kekerasan antar teman, seksualitas, dan bahkan sampai dengan kasus pembunuhan. Persoalan ini perlu mendapat perhatian khusus dari para pakar pendidikan, khususnya pakar pendidikan nilai-moral, sebab merupakan indikasi bahwa pelaksanaan pembelajaran pendidikan nilai-moral di sekolah belum memenuhi

harapan sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yaitu mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat. Padahal sedikitnya ada empat peran moral persekolahan, yaitu: (1) sebagai pengembang potensi moral atau teori perkembangan kognitif; (2) sebagai pewaris nilai-moral sosial atau teori *social learning*; (3) sebagai idealitas kehidupan moral masyarakat atau teori keteladanan; dan (4) sebagai laboratorium moralitas siswa atau teori *just community school* (Winataputra, 1999a dan 1999b; CCE, 2000; dan CICED, 2000).

Pembudayaan nilai-moral harus dilakukan secara dini, dan usia SD (Sekolah Dasar) merupakan periode kehidupan yang sangat penting untuk pembinaan moralitas individu. Dalam praktek pendidikan nasional, SD merupakan jenjang pendidikan formal pertama yang akan menentukan arah pengembangan potensi peserta didik. Oleh karena itu, kekeliruan metodologis dalam pendidikan nilai-moral di Sekolah Dasar akan berdampak panjang pada kehidupan moral individu. Dalam konteks ini D. Purpel dan K. Ryan (1976), W. Puspoprodo (1999), Kama Abdul Hakam (2000), dan Abdullah (2005) menyatakan bahwa kegagalan pendidikan nilai (agama dan moral) karena sekolah masih terbatas pada penyampaian *moral knowing* dan *moral training* tapi tidak menyentuh *moral being*, yaitu membiasakan anak untuk terus-menerus melakukan perbuatan moral. Agar tercipta *moral being* siswa tentu dibutuhkan suasana kelas dan sekolah yang kondusif agar nilai-moral tersebut teraplikasikan. Tugas seperti itu menuntut sekolah untuk menjadi lembaga pembudayaan nilai-moral, bukan hanya sebagai lembaga pengajaran moral dan lembaga pelatihan moral (Simon, Rath & Herminn, 1978; dan Kohlberg, 1981 dan 1984).

Berdasarkan deskripsi di atas dapat ditegaskan kembali bahwa: (1) Dilihat dari yuridis formal dan instrumen kurikuler, negara memandang penting adanya pembinaan nilai-moral melalui pendidikan; (2) Masyarakat menuntut institusi persekolahan untuk berperan aktif dalam membina dan mengembangkan nilai-moral peserta didik secara sistematis dan terprogram; serta (3) Sekolah Dasar merupakan institusi persekolahan pertama yang memiliki peran untuk membina fondasi keilmuan dan moralitas peserta didik. Atas dasar itulah perlu penelitian serius tentang model pembudayaan nilai-moral pada persekolahan, khususnya pada jenjang SD (Sekolah Dasar), dengan harapan dapat menemukan model alternatif ideal tentang pembudayaan nilai-moral di SD.

RUMUSAN MASALAH, TUJUAN, DAN MANFAAT PENELITIAN

Atas dasar latar belakang di atas, diperlukan adanya upaya lembaga pendidikan, khususnya Sekolah Dasar, untuk membina dan mengembangkan moralitas siswa sehingga mereka memahami nilai-moral, mampu melaksanakan nilai-moral, serta terbiasa melaksanakan nilai-moral itu dalam kehidupan sehari-hari. Untuk mewujudkan upaya tersebut diperlukan adanya model pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar.

Oleh karena itu, rumusan masalah penelitian ini diformulasikan dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan sebagai berikut: (1) Bagaimanakah bentuk model rujukan pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar?; (2) Bagaimanakah realitas model pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang, Jawa Timur?; (3) Upaya apa yang dilakukan oleh Kepala Sekolah dalam menata suasana dan kultur sekolah dalam rangka pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang?; (4) Bagaimanakah model pengintegrasian nilai-moral pada mata pelajaran yang terdapat dalam struktur kurikulum Sekolah Dasar?; (5) Kegiatan apakah yang efektif digunakan oleh tenaga kependidikan dalam pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar?; (6) Bagaimanakah keterlibatan warga sekolah, yaitu guru, tata usaha, komite sekolah, dan tenaga kependidikan lainnya dalam mendukung pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang?; serta (7) Bagaimanakah model integratif dalam pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar?

Produk akhir penelitian ini adalah tersusunnya model integratif dalam pembudayaan nilai-moral untuk siswa SD. Untuk mencapai hasil tersebut diperlukan adanya data-data pendukung sebagai berikut: (1) Kerangka acuan model pembudayaan nilai-moral yang menjadi rujukan Sekolah Dasar; (2) Realitas pembudayaan nilai-moral yang terjadi di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang; (3) Aktivitas Kepala Sekolah dalam membangun suasana sekolah untuk membudayakan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang; (4) Bentuk-bentuk pengintegrasian nilai-moral yang dilakukan oleh guru pada mata pelajaran yang terdapat dalam struktur kurikulum Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang; (5) Kegiatan-kegiatan yang dijadikan wahana pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar; serta (6) Aktivitas tenaga kependidikan dalam mendukung pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang.

Data-data tersebut, setelah dideskripsikan dan dianalisis, selanjutnya diformulasikan untuk menyusun model integratif dalam pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar.

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat teoritis dan praktis bagi dunia pendidikan dalam membina dan mengembangkan moralitas siswa, khususnya pada jenjang Sekolah Dasar. Secara rinci penelitian ini diharapkan bermanfaat:

Pertama, secara khusus dapat memberikan gambaran tentang kondisi objektif pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungregosari 1 Kota Malang serta menjadi rujukan para praktisi pendidikan di lingkungan sekolah dalam melakukan proses pembudayaan nilai-moral kepada siswa.

Kedua, pada tataran teoritis dapat memberikan kontribusi dalam mengkonstruksi model pembelajaran nilai-moral integratif di institusi persekolahan, baik dalam pembinaan kematangan pertimbangan moral dan internalisasi moral sosial maupun dalam pembinaan perilaku moral siswa.

Ketiga, memberikan kontribusi bagi pengembangan dunia pendidikan pada umumnya dan pendidikan secara institusional pada khususnya sebagai sebuah kelembagaan pendidikan yang memiliki peranan strategis dalam melakukan proses pembudayaan nilai-moral pada generasi muda bangsa.

Keempat, dapat dijadikan sebagai bahan masukan bagi para *stakeholders* pendidikan, khususnya pemegang kebijakan dalam merumuskan program yang lebih tepat demi optimalnya membangun karakter bangsa yang beradab.

Kelima, dapat dijadikan penelitian awal dan rujukan ilmiah untuk mengembangkan model pembudayaan nilai-moral di sekolah yang lebih komprehensif dan aplikabel.

METODE, LOKASI, DAN SUBJEK PENELITIAN

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah *mode of inquiry qualitative interactive*, yaitu studi yang mendalam dengan menggunakan teknik pengumpulan data langsung dari orang dalam lingkungan alamiahnya (Sukmadinata, 2008:61). Peneliti menginterpretasikan fenomena serta mencari makna daripadanya. Peneliti membuat suatu gambaran yang kompleks dan menyeluruh dengan deskripsi detil dari kacamata para informan. Peneliti interaktif mendeskripsikan konteks dari fenomena dan secara berkelanjutan merevisi pertanyaan berdasarkan pengalaman lapangan.

Metode yang digunakan dalam penelitian ini yaitu metode deskriptif-analitik dengan variasi studi kasus. Metode deskriptif-analitik merupakan metode penelitian yang menekankan kepada usaha untuk memperoleh informasi mengenai status atau gejala pada saat penelitian, memberikan gambaran terhadap fenomena-fenomena, juga lebih jauh menerangkan hubungan, serta menarik makna dari suatu masalah yang diinginkan (McMillan & Schumacher, 2001). Dalam konteks ini Nana Syaodih Sukmadinata mengungkapkan bahwa penelitian deskriptif adalah suatu bentuk penelitian yang paling mendasar dan ditujukan untuk mendeskripsikan atau menggambarkan fenomena-fenomena yang ada, baik fenomena yang bersifat alamiah ataupun rekayasa manusia (Sukmadinata, 2008:72). Adapun studi kasus (*case study*) merupakan metode untuk menghimpun dan menganalisis data berkenaan dengan sesuatu kasus. Studi kasus merupakan suatu penelitian yang dilakukan terhadap suatu "kesatuan sistem". Kesatuan ini dapat berupa program, kegiatan, peristiwa, atau sekelompok individu yang terikat oleh tempat, waktu, atau ikatan tertentu.

Oleh karena metode yang digunakan adalah metode deskriptif, maka dalam penelitian ini tidak menggunakan hipotesis yang dirumuskan di awal untuk diuji kebenarannya. Hal ini sesuai dengan pendapat Suharsimi Arikunto bahwa pada umumnya penelitian deskriptif merupakan penelitian non hipotesis. Walaupun dalam perjalanannya terdapat hipotesis, ia mencuat sebagai bagian dari upaya untuk membangun dan mengembangkan teori berdasarkan data lapangan atau *grounded theory* (Arikunto, 1998:245).

Sementara itu, pendekatan kualitatif-interaktif sengaja dipilih karena penulis menganggap bahwa karakteristiknya sangat cocok dengan masalah yang menjadi fokus penelitian (Alwasilah, 2002; dan Moleong, 2007).

Adapun lokasi penelitian adalah di Sekolah Dasar (SD) Negeri Bandungrejosari 1 yang beralamat di Jalan S. Supriyadi No.179 Kelurahan Bandungrejosari, Kecamatan Sukun, Kota Malang, Provinsi Jawa Timur. Sedangkan subjek penelitiannya adalah warga sekolah yang terdiri atas Kepala Sekolah, Komite Sekolah, Guru, Tata Usaha, dan Siswa.

Adapun alasan penulis menetapkan SDN Bandungrejosari 1 sebagai objek penelitian karena SD tersebut menjadi rintisan sekolah berstandar nasional, juara I lomba gugus tingkat Jawa Timur tahun 2008, dan juara lomba gugus tingkat nasional pada tahun 2007 dan 2008 yang diselenggarakan oleh Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan Nasional. Indikator yang menjadikannya “juara” adalah: (1) dikarenakan unggul dalam urusan administratif; (2) ketersediaan tenaga pengajar yang profesional; (3) kelengkapan ruang kelas, sarana, dan prasarana pendukung kegiatan belajar-mengajar seperti laboratorium bahasa, laboratorium komputer, perpustakaan, dan lain-lain; (4) manajemen keuangan yang transparan; serta (5) adanya program kurikuler dan ekstrakurikuler yang baik.

Melalui penelitian ini penulis ingin melakukan studi lebih mendalam tentang prestasi yang diperoleh oleh SD tersebut dalam hubungannya dengan pembinaan moralitas siswa, khususnya melalui kultur pendidikan di sekolah tersebut.

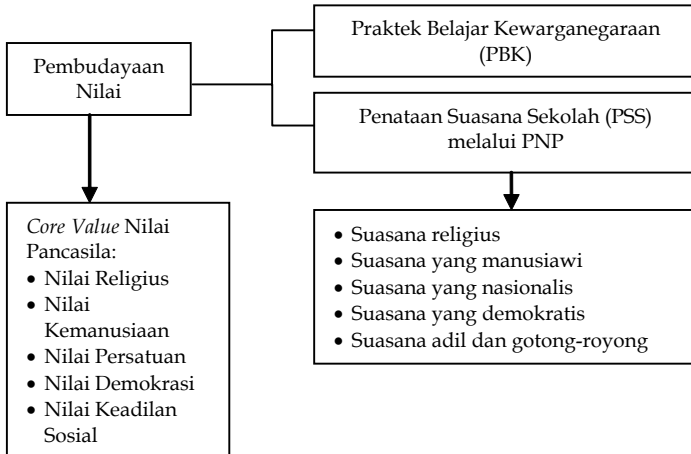
HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Dari kajian yang telah dilakukan, paling tidak ada 7 (tujuh) temuan penting dalam penelitian ini, yang penjelasan dan pembahasannya adalah sebagai berikut:

Pertama, **tentang model rujukan serta model realitas pembudayaan nilai-moral yang dikembangkan di SD Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang.** Model pembudayaan nilai yang dikembangkan oleh Direktorat Pembinaan Taman Kanak-kanak dan Sekolah Dasar, Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia intinya mengacu kepada dua pendekatan, yakni: (1) pembudayaan nilai-moral Pancasila melalui Penataan Suasana Sekolah atau PSS, yaitu menanamkan nilai-nilai Pancasila kepada para peserta didik dengan jalan menciptakan suasana yang memungkinkan nilai-nilai tersebut diaplikasikan dalam kehidupan persekolahan; dan (2) pembudayaan nilai-moral Pancasila melalui Praktek Belajar Kewarganegaraan atau PBK, yaitu merancang kegiatan belajar-mengajar PKn atau Pendidikan Kewarganegaraan yang memungkinkan peserta didik mengaplikasikan nilai-nilai Pancasila dalam proses pembelajaran.

Adapun nilai dasar yang dipesankan dalam kerangka acuan tersebut adalah nilai Pancasila. Nilai-nilai Pancasila adalah nilai-nilai luhur bangsa Indonesia yang merupakan penjabaran sila-sila, yaitu nilai-nilai Ketuhanan/ nilai religius,

nilai kemanusiaan, nilai persatuan/nilai kebangsaan, nilai kerakyatan/nilai demokrasi, dan nilai keadilan sosial/nilai kebersamaan. Perhatikan bagan di bawah ini:



Bagan 1:

Model Pembudayaan Nilai di Sekolah versi Direktorat Pembinaan Taman Kanak-kanak dan Sekolah Dasar, Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia

Pendekatan PBK (Praktek Belajar Kewarganegaraan) berkaitan dengan mata pelajaran PKn (Pendidikan Kewarganegaraan). Hal tersebut dilandasi oleh pemikiran bahwa penyelenggaraan pendidikan di Indonesia diarahkan pada pembentukan Manusia Indonesia Seutuhnya (MIS) yang berkualitas, yakni manusia yang beriman dan taqwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa, cerdas, terampil, berbudi pekerti luhur, kreatif, inovatif, dan bertanggungjawab terhadap pembangunan bangsa (Megawangi, 2005). Hal ini selaras dengan keberadaan PKn, yaitu mata pelajaran yang digunakan sebagai wahana pengembangan dan pelestarian nilai-nilai luhur dan moral yang berakar pada budaya bangsa Indonesia. Nilai-nilai moral yang luhur tersebut diharapkan dapat diwujudkan dalam bentuk perilaku sehari-hari siswa, baik sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat dan makhluk ciptaan Tuhan Yang Maha Esa

Mata pelajaran PKn memfokuskan pada pembentukan warganegara yang memahami dan mampu melaksanakan hak-hak dan kewajibannya untuk menjadi warganegara Indonesia yang cerdas, terampil, dan berkarakter sebagaimana diamanatkan oleh Pancasila dan UUD (Undang-Undang Dasar) 1945. Secara lebih rinci, mata pelajaran PKn bertujuan agar siswa memiliki kemampuan: (1) Berpikir kritis, rasional, dan kreatif dalam menanggapi isu-isu kewarganegaraan; (2) Berpartisipasi aktif dan bertanggung jawab, dan bertindak cerdas dalam kegiatan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara,

serta anti-korupsi; (3) Berkembang secara positif dan demokratis untuk membentuk diri berdasarkan karakter masyarakat Indonesia agar dapat hidup bersama dengan bangsa-bangsa lainnya; (4) Berinteraksi dengan bangsa-bangsa lain dalam percaturan dunia secara langsung atau tidak langsung dengan memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (Winataputra, 1999c; dan Depdiknas, 2007).

Sementara itu kerangka acuan program pembudayaan nilai Pancasila melalui mata pelajaran PKn difokuskan pada: (1) Pengembangan strategi inovasi pembelajaran di kelas dalam pendidikan nilai; (2) Memberikan bekal pengetahuan tentang nilai-norma dan moral Pancasila bagi siswa sehingga mampu mengekspresikan diri sebagai subjek belajar, masyarakat belajar, dan warganegara dalam menatap kehidupan masyarakat yang pluralis-multikultural di sekolahnya; (3) Membangun wawasan berpikir tentang berbagai permasalahan nilai di negaranya; dan (4) Mampu mengelola informasi dan teknologi untuk bekerjasama dan berkolaborasi sehingga setiap konflik dipecahkan secara demokratis-kolaboratif dan religius serta mengandalkan kemampuan empati tinggi, bukan bersifat etnosentris dan primordialistis (Depdiknas, 2007).

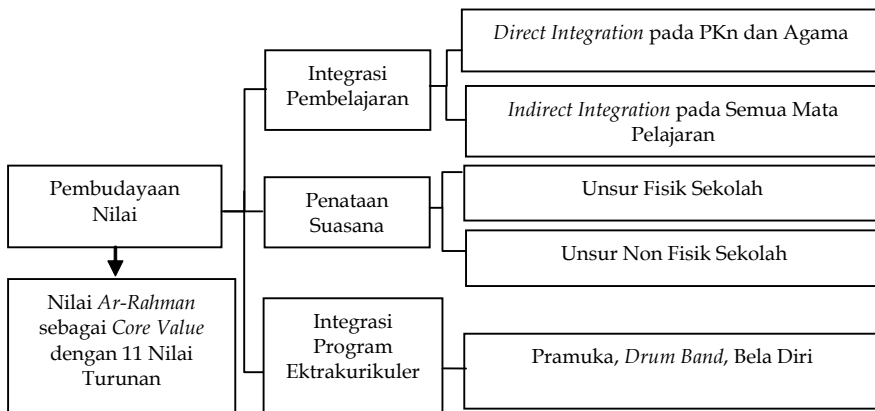
Merujuk kepada kerangka acuan yang dirancang oleh Kementerian Pendidikan Nasional diketahui bahwa PBK (Praktek Belajar Kewarganegaraan) merupakan alih bahasa dari *Project Citizen* yang diimplementasikan dalam bentuk *portfolio based learning* (Budimansyah, 2002). Dalam tataran implementasi, pembudayaan nilai melalui pembelajaran PKn tercermin dalam rumusan Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) hasil rancangan guru yang sarat dengan muatan nilai-nilai religius, nilai kemanusiaan, nilai persatuan, nilai demokrasi, dan nilai keadilan sosial.

Pendekatan selanjutnya yang berhubungan dengan penataan kultur sekolah. Kultur sekolah adalah kultur organisasi dalam konteks persekolahan. Kultur sekolah adalah kualitas kehidupan sekolah yang tumbuh dan berkembang berdasarkan spirit dan nilai-nilai tertentu yang dianut oleh sekolah. Kualitas kehidupan sekolah tertampilkan dalam kerja Guru, Kepala Sekolah, dan tenaga kependidikan, serta hubungan di antara mereka, termasuk siswanya (Comb, 1978). Adapun model pembudayaan nilai melalui penataan suasana sekolah adalah dengan cara memfasilitasi lingkungan sekolah sehingga kondusif agar nilai-nilai Pancasila dapat diaplikasikan oleh warga sekolah (Depdiknas, 2001b).

Pendekatan penataan suasana sekolah didasari oleh pemikiran bahwa idealnya setiap sekolah memiliki *spirit* dan *nilai* tertentu. Spirit dan nilai tersebut menjwai serta mewarnai pembuatan struktur organisasi sekolah, deskripsi tugas, sistem dan prosedur kerja, kebijakan dan aturan sekolah, tata-tertib sekolah, hubungan vertikal dan horizontal antar warga sekolah, serta acara ritual dan seremonial sekolah, yang lambat-laun akan membentuk kualitas kehidupan fisiologis maupun psikologis sekolah sehingga membentuk perilaku warga sekolah.

Pengembangan kultur sekolah dapat dilakukan melalui: (1) *Tataran Pengembangan Nilai atau Spirit*, yaitu mengidentifikasi berbagai nilai atau spirit yang dapat dijadikan landasan; (2) *Tataran Teknis*, yaitu mengembangkan nilai dan spirit pada berbagai prosedur kerja manajemen atau *management work procedures*, sarana manajemen atau *management toolkit*, dan kebiasaan kerja atau *management work habits*; serta (3) *Tataran Sosial*, yaitu proses implementasi dan institusionalisasi tentang bagaimana seluruh kebijakan dan aturan teknis yang dikembangkan oleh sekolah berdasarkan pada spirit/nilai tertentu yang disosialisasikan, diamalkan, dan secara kontinyu diinstitusionalisasikan sehingga menjadi kebiasaan atau *habits* di sekolah dan di luar sekolah.

Adapun model realitas yang dikembangkan oleh Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 di Kota Malang, Jawa Timur, dapat dilihat pada bagan berikut ini:



Bagan 2:

Model Pembudayaan Nilai-Moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 di Kota Malang, Jawa Timur, Indonesia.

Core value yang menjadi dasar pembudayaan nilai-moral di sekolah adalah *Ar-Rahman* dengan 11 nilai turunannya, yaitu: (1) Ketaqwaan, (2) Keamanan, (3) Ketertiban, (4) Keindahan, (5) Kebersihan, (6) Kekeluargaan, (7) Kerindangan, (8) Kesehatan, (9) Keterbukaan, (10) Keteladanan, dan (11) Kewirausahaan. *Ar-Rahman* disepakati sebagai *core value* karena setara dengan cinta kasih yang sama-sama dipegang oleh umat Kristiani. Adapun implementasi model dilakukan melalui tiga pendekatan, yaitu: (1) pendekatan integrasi pembelajaran, (2) penataan suasana sekolah, dan (3) integrasi program ekstra kurikuler.

Mengenai pendekatan yang berkaitan dengan praktek pembelajaran dijelaskan bahwa dalam setiap rapat perumusan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) awal tahun ajaran. Kepala Sekolah selalu memberikan

arahan tentang pentingnya mengintegrasikan nilai-nilai moral, baik itu yang bersumber dari agama maupun dari falsafah bangsa, Pancasila, dalam praktek pembelajaran yang dilaksanakan. Namun dalam prakteknya, guru hanya mengintegrasikan secara langsung (*direct integration*) nilai-nilai moral agama dan nilai-nilai moral Pancasila pada mata pelajaran PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) dan pendidikan agama, baik itu agama Islam maupun agama Kristen.

Sementara untuk mata pelajaran lain diintegrasikan secara tidak langsung (*indirect integration*), biasanya dilakukan ketika membuka dan menutup kegiatan pembelajaran, pokok bahasan tertentu yang sangat beririsan dengan nilai-moral, serta ketika memberikan arahan kepada siswa yang melakukan pelanggaran di kelas. Dengan kata lain, guru mata pelajaran di luar PKn dan Agama tidak secara tersurat mencantumkan nilai-nilai moral dalam silabus dan RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran) yang dirancangnya, nilai-nilai moral hanya menjadi dampak tidak langsung (*nurturant effect*) bagi mata pelajaran di luar PKn dan Agama. Walaupun terdapat beberapa kelemahan seperti sikap dan perilaku guru yang terkadang tidak mengejawantahkan pesan-pesan moral yang ditanamkan kepada siswa atau terjadi inkonsistensi pada sikap dan perilaku guru sehingga menjadikan biasanya nilai-moral yang ditanamkan kepada siswa.

Mengenai pendekatan yang berhubungan dengan penataan suasana sekolah dijelaskan bahwa hal tersebut dapat dikelompokkan menjadi penataan unsur fisik dan penataan unsur non fisik. Secara fisik, sekolah di SD Negeri Bandungrejosari 1 sangat kondusif untuk melakukan pembudayaan nilai-moral kepada siswa. Hal itu tercermin dalam penataan halaman sekolah yang hijau, sarana dan prasarana belajar yang memadai, fasilitas laboratorium yang lengkap, fasilitas ibadah, penataan kelas yang kondusif, sarana kebersihan, kelengkapan sarana pendukung di setiap ruangan yang memadai, serta pembuatan pesan-pesan moral yang terpampang di setiap dinding kelas dan ruangan yang ada. Sedangkan penataan unsur non fisik meliputi perumusan visi, misi, program, dan tata-tertib sekolah yang secara operasional dijabarkan lagi dalam visi, misi, program, dan tata-tertib kelas, serta masing-masing unit yang ada di sekolah seperti ekstra kurikuler, perpustakaan, dan UKS (Usaha Kesehatan Sekolah). Hal tersebut secara terencana memasukan muatan nilai-moral dalam setiap rumusan yang ditetapkan. Proses sosialisasi dan transformasinya dilakukan dalam setiap pertemuan dan dipampang di tempat-tempat yang mudah diakses oleh warga sekolah. Seperti visi dan misi dipasang di dinding tempat parkir, di majalah dinding di depan kelas, dan di setiap ruangan yang ada di sekolah. Demikian juga halnya dengan tata-tertib sekolah dan tata-tertib kelas, semuanya dipampang di dinding depan kelas sehingga memungkinkan bagi setiap warga sekolah untuk membacanya.

Mengenai pendekatan dengan memanfaatkan program ekstra kurikuler yang ada di sekolah dapat dijelaskan bahwa terdapat tujuh program ekstrakurikuler

kurikuler), yaitu pramuka (*praja muda karana*), karawitan, seni lukis, bela diri, *drum band*, komputer, dan seni tari. Dari tujuh program ekstrakurikuler tersebut, terdapat tiga program yang dalam tataran perencanaan dan praktek pembinaannya syarat dengan nilai-moral, yaitu pramuka, bela diri, dan *drum band*.

Kedua, tentang upaya Kepala Sekolah dalam menata suasana (kultur) sekolah untuk membudaya nilai-moral di SD Negeri Bandungrejosari 1 di Kota Malang, Jawa Timur. Kepala Sekolah selalu membuat program pengembangan sekolah. Setiap awal tahun pelajaran direvisi dan dikomunikasikan kepada semua warga sekolah, termasuk wali murid melalui Komite Sekolah dan Paguyuban Wali Murid. Penataan suasana sekolah yang diprogramkan mengacu kepada unsur fisik dan non fisik. Kepala Sekolah berperan sebagai perencana, pengarah, fasilitator, pengembang, serta kontroling dan evaluasi program penataan kedua unsur tersebut (BSNP, 2007).

Penataan unsur fisik meliputi pembangunan kembali ruangan yang diperlukan sehingga representatif, pemetaan tata-letak ruang kelas, ruang guru, ruang kepala sekolah, ruang tata-usaha, ruang perpustakaan, ruang ekstra kurikuler, laboratorium, mushola, toilet, arena parkir, lapangan upacara, gedung pusat sumber belajar, taman sekolah, taman kelas, serta pembuatan pesan-pesan moral yang terbuat dari papan artistik dan dipasang di tempat-tempat strategis yang bisa dilihat dengan mudah oleh semua warga sekolah.

Penataan unsur fisik dikerjasamakan dengan *stakeholder* seperti pemerintah pusat, pemerintah daerah, dan orang tua melalui Komite Sekolah dan Paguyuban Wali Murid. Selain itu melibatkan semua warga sekolah seperti guru dan penjaga sekolah. Dalam penataan taman sekolah, setiap guru harus memiliki bunga atau pohon asuh yang diletakkan di sekitar lingkungan sekolah, setiap guru kelas harus merumuskan program penataan fisik kelas setiap awal tahun pelajaran dan implementasinya dikerjasamakan dengan paguyuban wali murid kelas masing-masing. Penataan dan perawatan sarana fisik kelas melibatkan guru kelas dan pengurus paguyuban wali murid kelas masing-masing, sehingga menjadi media dalam mendorong partisipasi aktif masyarakat, serta menciptakan tanggung jawab kolektif antara warga sekolah dan warga masyarakat dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif.

Penataan unsur non fisik dimulai dari perumusan visi, misi, dan program sekolah, menetapkan tata-tertib sekolah dan tata-tertib kelas, penetapan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), program pembinaan kompetensi dan mentalitas guru, tata usaha, penjaga perpustakaan, pembina ekstra kurikuler, penjaga sekolah, dan petugas SATPAM (Satuan Pengamanan) yang dilakukan setiap minggu serta memanfaatkan kegiatan Ramadhan, Idul Adha, peringatan HUT (Hari Ulang Tahun) kemerdekaan Indonesia, peringatan HARDIKNAS (Hari Pendidikan Nasional), upacara bendera, olahraga bersama, dan kenaikan kelas.

Program Kepala Sekolah yang tersusun secara rinci dan berjenjang dimulai dari program awal tahun ajaran, program mingguan, program

bulanan, program harian, hingga program menjelang akhir tahun ajaran di dikomunikasikan kepada warga sekolah melalui rapat dinas dan dipasang dalam papan yang representatif di ruang tunggu Kepala Sekolah dan ruang guru, sehingga semua warga sekolah dapat mengetahui dan memungkinkan berjalannya kontrol sosial.

Khusus dalam membina siswa yang melanggar tata-tertib dan melakukan perbuatan immoral, dilakukan pembinaan intensif secara berjenjang yang dimulai oleh guru kelas, guru BP (Bimbingan dan Penyuluhan) hingga Kepala Sekolah secara langsung. Selain itu, melibatkan wali murid melalui Paguyuban Wali Murid jika penanganan oleh pihak-pihak internal sekolah tidak terselesaikan. Bahkan untuk kasus berat bisa melibatkan tokoh masyarakat, petugas kepolisian, sampai petugas kejaksaan.

Dalam menegakan tata-tertib sekolah melibatkan *stakeholder*, terutama wali murid dan masyarakat sekitar sekolah. Momentum bulan Ramadhan, shalat Idul Adha, dan peringatan hari besar nasional (PHBN) merupakan momentum strategis sebagai media membangun kebersamaan antara warga sekolah dengan masyarakat serta momentum efektif dalam mendorong pembudayaan nilai-moral di lingkungan sekolah. Kebersamaan antara warga sekolah dengan warga masyarakat, khususnya wali murid, melalui gerak jalan bersama, menyembelih hewan kurban, dan tablig akbar pada peringatan Maulid Nabi Muhammad SAW (*Salallahu 'Alaihi Wassalam*) dikembangkan agar perwujudan manajemen berbasis masyarakat dapat terealisasi dan tanggung jawab pengembangan sekolah dapat tumbuh di masyarakat (Tholkhah, 2008).

Dalam melakukan pembinaan terhadap guru, Kepala Sekolah menggunakan pendekatan-pendekatan keagamaan, diantaranya melalui pemberian pesan-pesan moral pada saat rapat untuk mengarahkan warga sekolah secara keseluruhan, melakukan kunjungan ke setiap kelas untuk memastikan setiap guru masuk kelas, dan menyiapkan sarana fisik kelas yang sarat dengan pesan-pesan moral, serta koordinasi kasus per kasus untuk menyelesaikan pelanggaran moral yang dilakukan oleh siswa.

Ketiga, tentang pengintegrasian nilai-moral pada mata pelajaran yang terdapat dalam struktur kurikulum SD Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang. Ketika penyusunan KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) pada awal tahun pelajaran, Kepala Sekolah menghimbau kepada para guru agar mengintegrasikan nilai-moral dalam perencanaan dan praktek pembelajaran. Namun, Kepala Sekolah tidak menegaskan agar proses integrasi nilai-moral tersebut secara tersurat terencana dalam perangkat pembelajaran guru, baik itu silabus maupun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Kepala Sekolah juga tidak setuju jika terdapat satu mata pelajaran khusus yang mengajarkan nilai-moral, budi pekerti, atau akhlak mulia; ia menilai bahwa pembudayaan nilai-moral harus menjadi tanggung jawab bersama seluruh guru dan warga sekolah.

Dalam prakteknya hanya guru PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) dan guru Agama yang secara khusus mengintegrasikan nilai-moral ke dalam

perencanaan pembelajaran, baik silabus maupun RPP. Adapun guru lain hanya menjadikan materi nilai-moral sebagai pengayaan dan *hidden curriculum* yang pelaksanaannya sangat ditentukan oleh konteks materi dan kondisi tertentu.

Pengintegrasian nilai-moral dalam mata pelajaran PKn dan Pendidikan Agama dimulai sejak guru merumuskan silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran. Unsur-unsur yang ada di dalamnya menandakan adanya nuansa nilai-moral. Dimulai dari perumusan tujuan, materi, metode, media, sampai kepada proses evaluasi pembelajaran yang dilaksanakan, baik itu evaluasi proses maupun evaluasi hasil (Soedijarto, 2004). Khusus dalam mata pelajaran Agama, muatan nilai-moral yang diintegrasikan lebih spesifik kepada nilai-moral yang bersumber dari ajaran agama, baik itu agama Islam bagi siswa Muslim maupun agama Kristen bagi siswa yang beragama Kristen. Selain dalam mata pelajaran PKn dan Agama, nilai-moral menjadi program khusus yang secara tersurat terencanakan dalam program guru Bimbingan dan Konseling (BK).

Keempat, tentang upaya warga sekolah dalam membudayakan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang. Warga sekolah terlibat sejak perencanaan program pembudayaan nilai-moral sampai proses evaluasi implementasi program-program tersebut. Guru lebih banyak terlibat di dalam kelas. Para guru berupaya untuk melaksanakan proses pembelajaran dengan menyisipkan pesan-pesan moral dan menciptakan suasana kelas yang kondusif bagi pembudayaan nilai-moral di kalangan siswa. Adapun di luar kelas, guru memberikan masukan program penataan kultur sekolah ketika rapat, menjadi ibu asuh pohon atau bunga yang ada di taman sekolah, menegakan tata-tertib sekolah dan tata-tertib kelas, membimbing siswa dalam program olahraga bersama, shalat dzuhur berjamaah, upacara bendera, pesantren Ramadhan, serta kegiatan yang berhubungan dengan Peringatan Hari Besar Islam (PHBI) dan Peringatan Hari Besar Nasional (PHBN). Khusus guru PKn, guru Agama, dan guru BK secara tersurat mengintegrasikan nilai-moral dalam perencanaan dan praktek pembelajaran.

Komite Sekolah terlibat dalam pembudayaan nilai-moral dengan cara merumuskan program kerjanya secara berkelanjutan. Program kerja Komite Sekolah SD (Sekolah Dasar) Negeri Bandungrejosari I secara umum terbagi menjadi tiga, yaitu: (1) program pertimbangan, (2) program pendukung, serta (3) program pengontrol dan mediasi. Pada intinya, Komite Sekolah mendukung dan berperan aktif dalam melaksanakan program sekolah dalam pembudayaan nilai-moral di sekolah, serta mengkomunikasikan kepada orang tua untuk menciptakan suasana yang kondusif agar pembudayaan nilai-moral berjalan dengan baik

Pembina ekstra kurikuler, khususnya pembina Pramuka (*Praja Muda Karana*), bela diri, dan *drum band* sangat strategis dijadikan sebagai fasilitator pembudayaan nilai-moral kepada siswa. Hal tersebut akan menjadi efektif jika dibina oleh seorang pembina yang profesional, memiliki integritas, komitmen yang tinggi, serta memiliki kemampuan dalam membuat program

yang tepat. Program pembinaan ekstra kurikuler Pramuka merupakan salah satu ekstra kurikuler yang sarat dengan nilai-moral kepada siswa, diantaranya nilai kedisiplinan, kebersamaan, menghargai orang lain, kejujuran, integritas, kesetiakawanan, patriotisme, dan sebagainya.

Pembina ekstra kurikuler menggunakan upacara yang dilakukan hari Senin menjadi salah satu instrumen untuk mengarahkan siswa dalam membiasakan pelaksanaan nilai-moral. Hal tersebut dilakukan dengan membiasakan upacara tepat waktu, siswa yang terlambat diberi sanksi, tertib dalam berbaris, belajar menghargai pembina upacara yang sedang memberi pesan-pesan moral, belajar berbagi tugas, belajar memimpin, dan sebagainya.

Kelima, tentang kegiatan-kegiatan yang dijadikan wahana pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1. Kegiatan yang efektif untuk melakukan pembinaan nilai moral di SD (Sekolah Dasar) Bandungrejosari 1 adalah: (1) *Pramuka*, kegiatan ini dilakukan secara rutin setiap hari Sabtu. Kegiatan ini mengajarkan dan membiasakan siswa untuk berdisiplin, tanggungjawab, kerjasama, tolong-menolong, dan menghormati sesama; (2) *Drum band*, kegiatan ini merupakan favorit siswa yang dapat menanamkan rasa percaya diri, berdisiplin, tanggung jawab, kerjasama, dan patuh terhadap pimpinan; (3) *Usaha Kesehatan Sekolah* atau UKS, kegiatan ini dipadukan dengan kegiatan Palang Merah Remaja atau PMR. Sesuai dengan kapasitasnya, siswa belajar menolong yang sakit di sekolah dan merawatnya. Kegiatan ini menumbuhkan sikap empati, menolong sesama, serta meringankan beban orang lain; (4) *Bela diri*, kegiatan ini memupuk rasa percaya diri, tidak boleh sombong, suka menolong orang lain, dan disiplin; (5) *Shalat berjamaah*, kegiatan ini dapat membina nilai ketakwaan, kedisiplinan, kebersihan, dan ketertiban; (6) *Upacara*, baik upacara rutin setiap hari Senin, upacara Perayaan Hari Besar Nasional, maupun upacara Perayaan Hari Besar Islam. Nilai-moral yang ditanamkan adalah disiplin, tanggungjawab, kerjasama, tolong-menolong, ketakwaan, dan menghormati orang lain; serta (7) *Pesantren kilat*, kegiatan ini dilakukan pada bulan Ramadhon bagi siswa yang beragama Islam. Kegiatan ini dapat memupuk sikap empati, toleran, menghormati orang lain, tolong-menolong, disiplin, dan ketakwaan

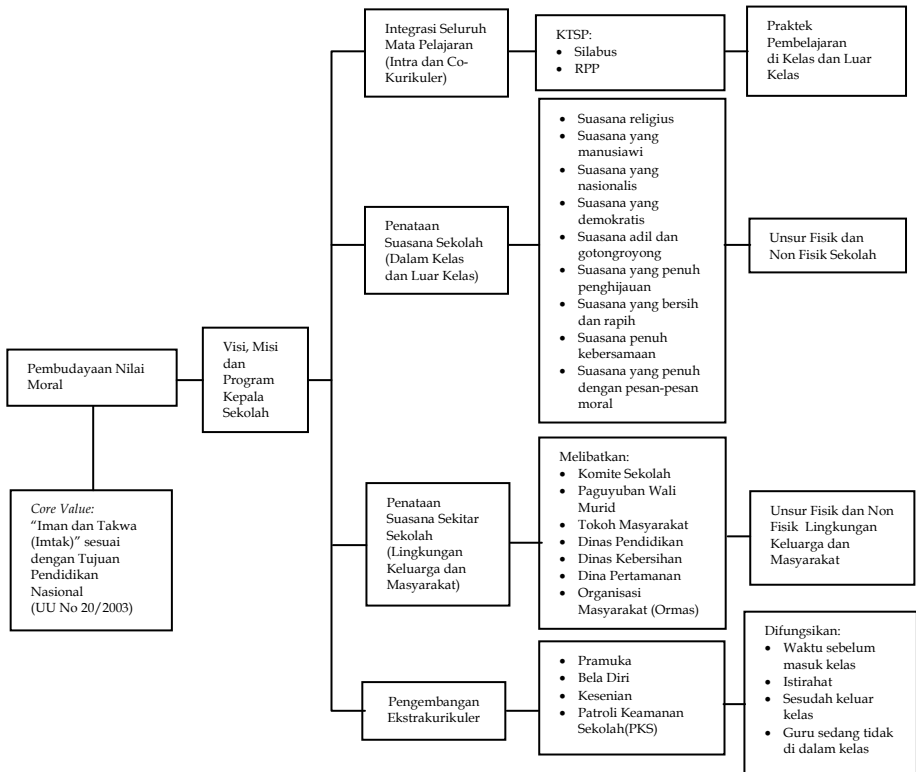
Keenam, tentang pelanggaran moral yang umum terjadi di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 dan upaya penanganannya. Bentuk sikap dan perbuatan immoral yang terjadi di sekolah diantaranya tidak mengerjakan Pekerjaan Rumah (PR), menyontek ketika ujian, *malak* adik kelasnya, mencuri makanan di kantin sekolah, mencuri buku dari perpustakaan, berkelahi dengan teman sekelasnya, sampai coba-coba membeli minum-minuman keras yang dilakukan oleh siswa kelas VI.

Penanganannya ada yang bersifat mencegah dan ada pula yang sifatnya mengobati. Upaya mencegah atau preventif dilakukan sejak Penerimaan Siswa Baru (PSB) dimana semua siswa baru harus menandatangani kesediaan untuk mentaati tata-tertib sekolah di atas materai. Sedangkan penanganan

pelanggaran moral dilakukan secara berjenjang dimulai oleh guru kelas, guru BP (Bimbingan dan Penyuluhan), Kepala Sekolah, wali murid (Paguyuban Wali Murid), petugas SATPAM (Satuan Pengamanan), hingga petugas kepolisian dan kejaksaan.

Perbuatan immoral umumnya dilakukan oleh siswa pada saat guru sedang keluar kelas, pada saat istirahat, waktu sebelum jam masuk, dan waktu jam pulang. Perbuatan immoral siswa dipengaruhi oleh faktor ekonomi orang tua, faktor kesibukan orang tua di rumah, faktor orang tua yang tidak rukun, faktor lemahnya kontrol dari guru, dan faktor lingkungan pergaulan di luar sekolah.

Ketujuh, tentang model hipotetik pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar. Berdasarkan model rujukan, dihubungkan model realitas yang dikembangkan oleh Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosasri 1, dikembangkan model yang lebih komprehensif. Adapun model alternatif hipotetik tersebut dapat digambarkan dalam bentuk bagan sebagai berikut:



Bagan 3:
Model Alternatif Hipotetik Pembudayaan Nilai-Moral di Lingkungan Sekolah

Tujuan pendidikan nasional, sebagaimana termaktub dalam UU (Undang-Undang) No.20 tahun 2003 tentang SISDIKNAS (Sistem Pendidikan Nasional) bab II pasal 3, menekankan pentingnya pembinaan keimanan dan ketaqwaan peserta didik. Hal ini mengisyaratkan adanya *core value* dalam pembangunan karakter dan moral bangsa yang bersumber pada keyakinan beragama (Kniker, 1977). Artinya, semua proses pendidikan harus bermuara pada penguatan nilai-nilai ketuhanan, sesuai dengan keyakinan agama masing-masing.

Dalam pada itu, mengenai rancangan program Kepala Sekolah dalam proses pembudayaan nilai-moral dapat diwujudkan dengan menggunakan 4 (empat) pendekatan, yang penjelasannya adalah sebagai berikut:

Pertama, Pendekatan integrasi dalam seluruh mata pelajaran. Nilai-nilai moral dapat diintegrasikan dalam seluruh mata pelajaran. Untuk mewujudkannya perlu pendidikan dan pelatihan serta pendampingan secara berkesinambungan kepada guru untuk mengintegrasikan nilai-moral ke dalam rancangan pembelajaran, apakah Silabus maupun RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran) sehingga nilai-moral secara tersurat terencanakan dalam seluruh komponen pembelajaran (tujuan, materi, metode, media, sumber, dan evaluasi) pada semua mata pelajaran. Berbagai pendekatan pendidikan nilai perlu dikuasai oleh mereka yang memiliki kemampuan untuk merumuskan, melaksanakan, dan mengevaluasi pendidikan nilai-moral di dalam dan di luar kelas.

Kedua, Pendekatan penataan suasana sekolah. Rancangan penataan suasana sekolah yang terdapat dalam kerangka acuan dari Departemen Pendidikan Nasional serta penataan suasana sekolah yang berkembang di SD (Sekolah Dasar) Negeri Bandungrejosari 1 sangat strategis jika dipadukan sehingga menghasilkan suasana sekolah yang lebih kondusif bagi proses pembudayaan nilai-moral. Hal yang perlu dikembangkan dari keduanya adalah tentang indikator suasana sekolah yang kondusif, diantaranya adalah pembentukan suasana sekolah yang berorientasi kepada pembentukan suasana yang religius, suasana yang manusiawi, suasana yang nasionalis, suasana yang demokratis, suasana yang adil dan gotong-royong, suasana yang penuh penghijauan, suasana yang bersih dan rapih, suasana yang penuh dengan pesan-pesan moral, serta suasana yang penuh kebersamaan dan keterbukaan. Implikasi dari penataan suasana sekolah tersebut dapat diwujudkan melalui penataan unsur fisik dan non fisik yang ada di dalam lingkungan sekolah.

Ketiga, Pendekatan penataan suasana sekitar sekolah. Penataan suasana lingkungan di luar sekolah diperlukan karena adanya hubungan yang sinergis antara kehidupan di sekolah dengan di luar sekolah dan sebaliknya. Pembinaan nilai-moral diperlukan adanya kerjasama positif antara *stakeholders* di dalam dan di luar sekolah, karena pengaruh positif dan negatif penataan unsur fisik dan non fisik di dalam dan di luar sekolah selalu berpengaruh pada lingkungan keduanya.

Keempat, Pendekatan pengembangan program ekstra kurikuler.

Program ekstra kurikuler yang dikembangkan di SD (Sekolah Dasar) Negeri Bandungrejosari I di Kota Malang, khususnya kegiatan Pramuka (*Praja Muda Karana*), bela diri, dan *drum band* bisa menjadi referensi bagi sekolah lain dalam pembudayaan nilai-moral. Namun, pelanggaran moral lebih banyak dilakukan oleh siswa pada waktu sebelum masuk kelas, waktu istirahat, sesudah keluar kelas, dan ketika guru kelas sedang keluar kelas. Oleh karena itu diperlukan adanya kegiatan ekstra kurikuler lain seperti Patroli Keamanan Sekolah (PKS) yang dapat difungsikan untuk membantu mengontrol dan mengarahkan kegiatan siswa pada waktu-waktu tertentu seperti berikut: (1) Waktu sebelum masuk kelas, (2) Waktu istirahat, (3) Sesudah keluar kelas, dan (4) Waktu guru sedang tidak di dalam kelas

Agar pembudayaan nilai-moral melalui pengembangan program ekstra kurikuler dapat berjalan sesuai dengan visi, misi, dan program sekolah, maka Kepala Sekolah perlu merumuskan kerangka acuan kerja pembinaan bagi masing-masing ekskul (ekstra kurikuler) yang dikembangkan. Adapun kerangka acuan kerja pembinaan tersebut minimal berisikan tentang *Standard Operational Procedur* (SOP) pembinaan, nilai-nilai dasar yang wajib dikembangkan, dan kurikulum pembinaan sehingga arah pembinaan dan pengembangan setiap ekskul mengarah kepada visi, misi, program, dan *core value* yang menjadi *way of life* dan budaya sekolah.

KESIMPULAN

Kerangka acuan pembudayaan nilai Pancasila dari Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Kementerian Pendidikan Nasional dijadikan salah satu rujukan pembudayaan nilai-moral di SDN (Sekolah Dasar Negeri) Bandungrejosari 1 di Kota Malang, Jawa Timur. Kerangka acuan tersebut menggunakan dua pendekatan, yaitu: (1) Praktek Belajar Kewarganegaraan atau PBK melalui mata pelajaran PKn atau Pendidikan Kewarganegaraan; dan (2) Penataan Suasana Sekolah atau PSS melalui PNP atau Pembelajaran Nilai Pancasila dengan *core values* nilai-nilai Pancasila (Depdiknas, 2008).

Model pembudayaan nilai-moral yang dikembangkan SD Negeri Bandungrejosari 1 menggunakan tiga pendekatan, yakni: (1) Pendekatan integrasi dalam mata pelajaran atau *direct integration* PKn dan Agama, serta *indirect integration* pada mata pelajaran lainnya; (2) Pendekatan melalui penataan suasana sekolah, baik unsur fisik maupun non fisik; dan (3) Pendekatan integrasi pembudayaan nilai-moral melalui program ekstra kurikuler seperti kegiatan Pramuka, *drum band*, dan bela diri. Adapun *core value* yang mejadi dasar pijakannya adalah "Ar-Rahman" dengan 11 nilai turunannya.

Upaya Kepala Sekolah menata suasana dan kultur sekolah dalam rangka pembudayaan nilai-moral di SD Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang adalah dengan cara membaca model rujukan dan mengembangkan model mandiri

melalui pelibatan semua warga sekolah dan warga masyarakat, terutama Komite Sekolah dan Paguyuban Wali Murid. Kepala Sekolah memanfaatkan momentum rapat perumusan KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) setiap awal tahun ajaran, rapat evaluasi mingguan, momentum kegiatan bulan Ramadhan, kegiatan Idul Adha, kegiatan HARDIKNAS (Hari Pendidikan Nasional), olah raga bersama setiap hari Jum'at, kunjungan harian ke setiap kelas dan unit organisasi yang ada, serta media-media fisik yang mudah di akses oleh warga sekolah sebagai instrumen dalam proses perumusan, sosialisasi, pelaksanaan, dan evaluasi pembudayaan nilai-moral di lingkungan sekolah.

Upaya mengintegrasikan nilai-moral secara langsung dalam komponen pembelajaran (tujuan, materi, metode, media, sumber, dan evaluasi) hanya dilakukan oleh guru PKn (Pendidikan Kewarganegaraan) dan guru Agama (Islam dan Kristen). Sedangkan dalam mata pelajaran lain dilakukan secara spontan sesuai dengan situasi, kondisi, dan materi tertentu (Depdiknas, 2001a).

Semua warga sekolah (guru, tata usaha, komite sekolah, pembina ekstra kurikuler, penjaga perpustakaan, penjaga kantin, petugas satuan keamanan, dan paguyuban wali murid) ikut dilibatkan dalam merumuskan dan mengimplementasikan pembudayaan nilai-moral di sekolah dengan Kepala Sekolah sebagai fasilitator dalam proses perencanaan, pengorganisasian, penggerakan, dan evaluasi pembudayaan nilai-moral. Adapun warga sekolah berkontribusi sesuai dengan tugas, wewenang, dan wilayah kerjanya masing-masing.

Kegiatan yang efektif digunakan untuk pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar adalah Pramuka (*Praja Muda Karana*), UKS (Usaha Kesehatan Sekolah), bela diri, upacara hari Senin, peringatan Hari Besar Agama dan Hari Besar Nasional, *drum band*, serta pelaksanaan ibadah bersama.

Bentuk sikap dan perbuatan immoral yang umum terjadi di sekolah diantaranya adalah tidak mengerjakan pekerjaan rumah, *nyontek* ketika ulangan, *malak* adik kelas, mencuri makanan di kantin sekolah, mencuri buku dari perpustakaan, berkelahi dengan teman sekelasnya, sampai coba-coba membeli minum-minuman keras yang dilakukan oleh siswa kelas VI. Penanganan dilakukan secara hierarkis, dimulai dari Guru Kelas, Guru BP (Bimbingan dan Penyuluhan), Kepala Sekolah, hingga Paguyuban Wali Murid, dan Komite Sekolah. Upaya preventif dilakukan sejak penerimaan siswa baru dengan menandatangani pernyataan tentang kesediaan mentaati tata-tertib sekolah dan tata-tertib kelas.

Model alternatif hipotetik yang dapat dikembangkan dalam pembudayaan nilai-moral di sekolah merupakan produk kajian terhadap model rujukan dan analisis empiris terhadap model pembudayaan nilai-moral yang dipraktikkan di SD (Sekolah Dasar) Negeri Bandungrejosari 1. Model alternatif tersebut secara umum berorientasi kepada empat pendekatan, yakni: (1) Pendekatan

integrasi langsung ke dalam semua mata pelajaran; (2) Pendekatan penataan suasana sekolah, baik di dalam kelas maupun di luar kelas; (3) Pendekatan penataan suasana sekitar sekolah, baik lingkungan keluarga maupun lingkungan masyarakat; serta (4) Pendekatan pengembangan ekstra kurikuler seperti Pramuka, *Drum Band*, Bela Diri, dan Patroli Keamanan Sekolah atau PKS. Khususnya PKS dan Pramuka dilibatkan dalam mengontrol kegiatan siswa pada saat sebelum masuk kelas, waktu istirahat, dan sesudah keluar kelas.

IMPLIKASI DAN REKOMENDASI

Pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar membutuhkan program terpadu sejak perumusan visi, misi, serta kebijakan sekolah yang diselenggarakan secara simultan melalui integrasi terhadap seluruh komponen pembelajaran, penataan suasana sekolah baik fisik dan non-fisik di dalam kelas dan lingkungan sekolah, pengembangan kegiatan kurikuler, co-kurikuler dan ekstra kurikuler, serta adanya tindakan yang sinergis antara sekolah dengan lingkungan masyarakat.

Pengembangan pembudayaan nilai-moral di Sekolah Dasar perlu dilakukan sejak pengorganisasian kurikulum, pengembangan materi bahan ajar, pengelolaan kelas dan lingkungan sekolah, serta pembinaan secara sistemik terhadap seluruh *stakeholders* kependidikan, sehingga ada kesatuan program, langkah, dan tindakan yang saling mendukung antara kegiatan di dalam kelas, di lingkungan sekolah, serta lingkungan sekitar sekolah.

Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia hendaknya melakukan proses pendampingan dan evaluasi berkelanjutan atas kerangka acuan yang telah dikembangkan, sehingga Kepala Sekolah memiliki pengetahuan dan keterampilan yang utuh tentang acuan tersebut serta dapat mengembangkan model mandiri yang lebih komprehensif.

Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten/Kota setempat hendaknya juga merancang program-program yang dapat memicu spirit warga sekolah untuk melakukan proses pembudayaan nilai-moral di lingkungan sekolah serta mendorong warga masyarakat untuk terlibat dalam proses tersebut.

Kepala Sekolah hendaknya merancang program-program peningkatan empat kompetensi utama guru (pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial) yang berbasis pendidikan nilai (Boediono *et al.*, 2001). Pemberian pelatihan khusus kepada guru tentang pendekatan-pendekatan dalam pendidikan nilai serta strategi integrasi nilai-moral ke dalam rancangan pembelajaran, baik Silabus maupun RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran) menjadi salah satu kebutuhan mendasar yang perlu difasilitasi oleh Kepala Sekolah melalui forum MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) atau organisasi gugus di Sekolah Dasar.

Guru hendaknya memiliki integritas yang tinggi dalam melakukan fungsi-fungsinya, sehingga ia bukan sekedar pandai dalam melakukan *transformation*

of knowledge melainkan juga mampu melakukan *transformation of value* serta mampu memberikan keteladanan sikap dan perilaku sehari-hari di depan siswa. Perilaku spontan guru atau perilaku alamiahlah yang terkadang lebih berdampak terhadap pembentukan sikap dan perilaku siswa.

Pelanggaran-pelanggaran moral yang dilakukan oleh siswa lebih banyak pada saat siswa di luar kelas (sebelum masuk kelas, waktu istirahat, dan sesudah keluar kelas). Oleh karena itu, tugas guru bukan hanya di dalam kelas (Proses Belajar-Mengajar atau PBM), melainkan juga sepanjang siswa berada di dalam lingkungan sekolah, baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Pemanfaatan teknologi CCTV dapat menjadi alterantif yang dapat membantu proses pengontrolan kegiatan guru dan siswa pada saat sebelum masuk kelas, waktu istirahat, ketika guru tidak ada di kelas, dan sesudah keluar kelas.

Keberadaan bangunan sekolah hendaknya terbebas dari segala pengaruh lingkungan eksternal yang negatif, sehingga proses pembudayaan nilai-moral di dalam sekolah dapat berjalan dengan optimal. Praktek pendidikan dengan pola *boarding school* sangat efektif untuk memproteksi segala pengaruh negatif dari luar yang dapat mencederai proses pembudayaan nilai-moral di dalam lingkungan sekolah.

Hasil penelitian tentang pengembangan model pembudayaan nilai-moral di sekolah ini masih terbuka untuk ditindaklanjuti, sehingga dapat diperoleh dan dikembangkan temuan-temuan baru yang lebih kontekstual dan dapat digeneralisasikan.

Bibliografi

- Abdul Hakam, Kama. (2000). *Pendidikan Nilai*. Bandung: Value Press.
- Abdullah. (2005). "Implementasi Pendekatan Pembelajaran Kontekstual dalam Meningkatkan Perilaku Nilai-Moral Siswa". *Disetasi Doktor Tidak Diterbitkan*. Bandung: Program Studi Pendidikan Umum/Nilai, Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Alwasilah, A. Chaedar. (2002). *Pokoknya Kualitatif: Dasar-dasar Merancang dan Melakukan Penelitian Kualitatif*. Bandung: Kiblat Buku Utama dan Pustaka Jaya.
- Arikunto, Suharsimi. (1998). *Prosedur Penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Bahmuller, C.E. (1996). *The Future of Democracy and Education for Democracy*. Calabasas: CCE [Center for Civic Education].
- Bertens, K. (2000). *Etika*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, cetakan ke-5.
- Budimansyah, Dasim. (2002). *Model Pembelajaran dan Penilaian Portofolio*. Bandung: Genesindo.
- Bloch, Eric. (1986). *Scientific and Technology Literacy: The Need and the Challenge*. Baltimore, MD: Free Press.
- Boediono *et al.* (2001). *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Balitbang Depdiknas RI [Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia].
- BSNP [Badan Standar Nasional Pendidikan]. (2007). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No.13 Tahun 2007 tentang Standar Kepala Sekolah/Madrasah*. Jakarta: BSNP.

- CCE [Center for Civic Education]. (2000). *An International Framework for Education in Democracy*. Calabasas: Free Press.
- CICED [Center for Indonesian Civic Education]. (1999). *Workshop on the Development of Content and Paradigm of Civic Education for Schools: Conclusions*. Bandung: CICED.
- CICED [Center for Indonesian Civic Education]. (2000). *A Need-Assessment for New Indonesian Civic Education: A National Survey Final Report*. Bandung: CICED.
- Cohen, Stanley. (1972). *Folk Devils and Moral Panics: The Creation of the Mods and Rockers*. London: McGibbon & Kee.
- Comb, Arthur W. (1978). "Affective Education or None at All" dalam *Values Education Journal*, 4(2), hlm.25-40.
- Darmadi, Hamid. (2007). *Dasar-dasar Konsep Pendidikan Moral*. Bandung: Alfabeta.
- Darmodihardjo, Dardji. (1979). *Pancasila: Suatu Orientasi Singkat*. Jakarta: PN Balai Pustaka, cetakan ke-8.
- Depdikbud RI [Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia]. (1990). *Undang-Undang No.2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdikbud RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2004). *Undang-Undang No.20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS)*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas [Departemen Pendidikan Nasional]. (2001a). *Pedoman Pendidikan Budi Pekerti pada Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah: Buku I*. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas [Departemen Pendidikan Nasional]. (2001b). *Pedoman Penciptaan Suasana Sekolah yang Kondusif dalam Rangka Pembudayaan Budi Pekerti Luhur bagi Warga Sekolah: Buku II*. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas [Departemen Pendidikan Nasional]. (2007). *Kerangka Acuan Pembudayaan Nilai Pancasila Melalui Pembelajaran PKN (Pendidikan Kewarganegaraan)*. Jakarta: Depdiknas RI [Republik Indonesia].
- Depdiknas [Departemen Pendidikan Nasional]. (2008). *Penataan Suasana Sekolah Melalui PNP*. Jakarta: Depdiknas.
- Djahiri, A. Kosasih et al. (1998). *Analisis Temuan Penelitian Pandangan Guru PPKN SLTP dan SMU Negeri di Jawa Barat serta Implementasinya terhadap Pembaharuan Kurikulum PPKn 1994*. Bandung: Lab PPKN IKIP [Laboratorium Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung.
- Djiwandono, Sri Esti Wuryani. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Penerbit Grasindo.
- Djojonegoro, Wardiman. (1996). *Limapuluh Tahun Pendidikan Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Durkheim, Emile. (1973). *Moral Education*. New York and Mac Millan: The Pree Press.
- Fraenkel, Jack R. (1977). *How to Teach about Values: An Analytical Approach*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Gandal, J.E. & E.S. Finn. (1992). *Education for Democracy*. Calabasas: CCE [Center for Civic Education].
- Hadiwardoyo, Purwa. (1990). *Moral dan Masalahnya*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Hidayat, Komaruddin. (2003). *Yang Terlewatkan dalam Pendidikan*. Jakarta: Pembina SBI [Sekolah Berwawasan Internasional] Madania. Juga tersedia dalam <http://www.kompas.com/kompas-cetak/0502/03/opini/1538957.htm> [diakses di Bandung, Indonesia: 28 Oktober 2011].
- Kementerian PP dan K [Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan]. (1951). *Undang-Undang No.4 Tahun 1950*. Djakarta: Kementerian PP dan K.
- Kementerian PP dan K [Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan]. (1955). *Undang-Undang No.12 Tahun 1954*. Djakarta: Kementerian PP dan K.
- Kniker, Charles K. (1977). *You and Values Education*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Kohlberg, Lawrence. (1981). *Essay on Moral Development: The Philosophy of Moral Development*, Volume I. San Fransisco: Harper & Row Publisher.
- Kohlberg, Lawrence. (1984). *Essay on Moral Development: The Psychology of Moral Development*, Volume II. San Fransisco: Harper & Row Publisher.
- Lickona, Thomas. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility?* New York: Bantam Books.

- McMillan, James H. & J.C. Schumacher. (2001). *Research in Education: A Conceptual Introduction*. New York: Addison Wesley Longman, Inc., fifth edition.
- Megawangi, Ratna. (2005). *Membangun SDM Indonesia Melalui Pendidikan Holistik Berbasis Karakter*. Jakarta: Direktorat Pembinaan TK dan SD [Taman Kanak-kanak dan Sekolah Dasar].
- Moleong, Lexy J. (2007). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosda Karya, edisi revisi.
- Pikiran Rakyat* [surat kabar]. Bandung: 29 Juli 2005.
- Purpel, D. & K. Ryan. (1976). *Moral Education: It Comes with the Territory*. Berkeley, California: McCulchan Publishing.
- Puspoprodjo, W. (1999). *Filsafat Moral: Kesuksesan dalam Teori dan Praktek*. Bandung: Pustaka Grafika.
- Raths, Louis *et al.* (1978). *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom*. Columbus, USA: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Saepudin, Edi. (2005). "Pendidikan Nilai-Moral Terpadu dalam Pembentukan Perilaku Anak Prasekolah". *Disertasi Doktor Tidak Diterbitkan*. Bandung: Program Studi Pendidikan Umum/Nilai SPs UPI [Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia].
- Setiardi, Gunawan A. (1990). *Dialektika Hukum dan Moral dalam Pembangunan Indonesia*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Setneg RI [Sekretariat Negara Republik Indonesia]. (1966). *Keputusan Presiden RI No.145 Tahun 1965*. Djakarta: Setneg RI.
- Simon, S.B., L. Rath & M. Herminn. (1978). *Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teacher and Student*. New York: Dodd, Mead & Company.
- Soedijarto. (2004). *Kurikulum, Sistem Evaluasi, dan Tenaga Pendidikan sebagai Unsur Strategis dalam Penyelenggaraan Sistem Pengajaran Nasional*. Jakarta: Penerbit UNJ [Universitas Negeri Jakarta].
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: UPI [Universitas Pendidikan Indonesia] dan Rosda Karya.
- Sumartana. (1994). "Keluarga dan Perubahan Masyarakat" dalam surat kabar *Kompas*. Jakarta: 25 Maret.
- Tester, Keith. (2003). *Media, Budaya, dan Moralitas*. Yogyakarta: Penerbit Juxtapose.
- Tholkhah, Imam. (2008). *Menciptakan Budaya Beragama di Sekolah*. Jakarta: Al-Ghazali Center.
- UNESCO [United Nations for Education, Scientific and Cultural Organization]. (1996). *International Commission on Education for the Twenty First Century*. Bangkok, Thailand: UNESCO.
- Winataputra, Udin S. (1999a). *Civic Education Classroom as a Laboratory for Democracy*. Bandung: CISED.
- Winataputra, Udin S. (1999b). *Profiling the Citizen of the Future and the Proficiencies Required for the New Age: An Indonesian Case*. Bangkok, Thailand: UNESCO-ACEID.
- Winataputra, Udin S. (1999c). *Perkembangan Pendidikan Kewarganegaraan di Indonesia*. Bandung: CISED.
- Winataputra, Udin S. (2000). *Pendidikan Demokrasi dan Hak Asasi Manusia sebagai Wahana Demokratisasi: Perspektif Metodologi*. Jakarta: Penerbit UT [Universitas Terbuka].
- Winecoff, Herbert L. & C. Bufford. (1985). *Towards Improved Instruction: A Curriculum Development Handbook for Instructional School*. New York: AISA.

SUBADRAH NAIR
MOHAMMED T. ALKIYUMI

Investigation the Relationship between Intrinsic Motivation and Creative Production on Solving Real Problems

ABSTRACT

This study was designed to investigate whether Intrinsic Motivation (IM) related to the creative production on solving real problems that measured based on two criteria: novelty and appropriateness. 10th-grade students in Oman represented by 367 students (male and female) from eight schools (rural and urban) were the sample of the study. Work Preference Inventory from T.M. Amabile, B. Hennessy and E. Tighe (1994) was manipulated to assess intrinsic motivation. Problem-Solving Test (PST) developed by researchers was used to measure creative production on solving real problems through content contexts of subjects such as Arabic Language, Social Studies, and Science. Findings showed that IM correlated positively with novelty and appropriateness. MANOVA test showed that main effect of school type was significant for novelty and appropriateness, but gender was not. Analysis of simultaneous regression indicated that intrinsic motivation and gender predicted the total score of problem solving test, but school type was not. The implications of the study enhance our understanding of the intrinsic motivation as a personality trait on developing creativity among school students.

Key words: *Intrinsic motivation, creative production, solving real problems, novelty and appropriateness, and students in Oman.*

INTRODUCTION

Intrinsic motivation is a salient characteristic of the creative person. Accordingly, P. Haensly and E. Torrance (1990) stated that the most important trait of the creative person is being in love with what one is doing. Creative performance has its origin in the motivation of the individual, not in cognitive abilities (Hayes, 1989). According to T.M. Amabile (1990), talent, personality, and cognitive abilities seem to be insufficient for creative achievement, instead, the most important characteristics are personality motives and love.

Meanwhile, E. Deci and R. Ryan defined the IM (Intrinsic Motivation) as “*Human motives stimulated by the inherent nature of the activity, their pleasure in mastering something new, or its natural consequences*” (Deci & Ryan, 1985:35). IM

Assoc. Prof. Dr. Subadrah Nair and Mohammed T. Alkiyumi are a Senior Lecturer and a Ph.D. Candidate at the School of Educational Studies USM (Science University of Malaysia), 11800 Minden, Pulau Penang, Malaysia. They can, for academic matters, be contacted at: subadrah@usm.my and alkeumi@gmail.com

is an essential condition of creative acts, as articulated by authors such as M. Csikszentmihalyi (1990), T.M. Amabile (1990), H. Gardner (1993), R. Sternberg and T. Lubart (1995), and E. Deci and R. Ryan (2008). Intrinsic motivation is conducive to creative thinking because it is related to task satisfaction and enjoyment. Regardless of control conditions, this virtue relies on an individual's perseverance and pursuit of the task engaged. It flourishes in supportive conditions of autonomy, and when a person feels independent. Accordingly, T.M. Amabile (1982 and 1990) had provided principle that intrinsic motivation conducive to creativity, but extrinsic motivation not. Self determination theory of E. Deci and R. Ryan (1985) emphasized on the interesting and enjoyable tasks that conduct to generate creative ideas

Many studies such as by T.M. Amabile (1990); E. Deci and R. Ryan (1992); B. Patrick, E. Skinner and J. Connel (1993); and Z. Xiaomeng (2007) investigated the positive relationship between intrinsic motivation and creativity. In contrast, some studies such as H. Katz (2001) revealed that intrinsic motivation is not related with creativity. Further, B. Cooper and B. Jayatilaka (2006) revealed also that intrinsic motivation did not surpass extrinsic motivation in enhancing creativity. Moreover, most of previous studies that tested the relationship between psychological traits and creativity shed light on the experts or scientist, but little is known about this relationship among adolescents-non experts' learners (Jravis, 2009).

PROBLEM STATEMENT AND HYPOTHESES

Empirically, current endeavours of the Ministry of Education in Oman are limited on developing teachers' instructional skills and providing the curricula with creative activities. The instruction-cognitive styles are inadequate to help students to improve their creative behaviour and productivity (Torrance & Kathy, 1990). Exploring students' psychological traits such as intrinsic motivation facilitates selection of the proper instructional strategies and curricula activities because these traits affect students' cognitive process and immunize the students against external constraints. Creative acts is not an easy work, instead it requires perseverance, persistence, and challenge that provided when the student involve the tasks and enjoy them. Whether creativity improves among them or not is due to the fact that creativity vastly differs between students (Ruscio & Amabile, 1999).

On the other hand, previously no study has been conducted to relate creative thinking with psychological traits in Oman. Few studies were conducted to reveal the impact of some instructional strategies on creativity such as *brainstorming* by Mohammed T. Alkiyumi (2002); the *structural learning* by A. Alghafri (2004); and *CORT program* by W. Almahri (2005). The findings showed that the strategies enhanced creative potential, but we don't know to which extent that the students' traits influenced the findings. Furthermore, despite of the importance of the psychological traits in learning process, particularly

in creativity, unfortunately there are no programs for cultivating them among students. Instead, extrinsic motivations used widely to stimulate the students (e.g. rewards, grades, and praise). Curiosity of students is stifle in primary stages because of using traditional instructional strategies and focusing on the memorized-information as desirable outcomes (Rassekh, 2004).

Although the Ministry of Education has begun since 1998 using instructional strategies and providing creative activities in the curricula for developing creative thinking among students, but creative production is still unsatisfied. This fact investigated in studies by W. Albahrani (2002), Mohammed T. Alkiyumi (2002), A. Alghafri (2004), and W. Almahri (2005). In addition, the final report of evaluation the first cycle of education in Oman pointed out that the students' attainment in innovative thinking and problem-solving was under expectations (MoE, 2006). Current study's findings determine whether the students' psychological traits related to the creative potential within its limitations.

The hypotheses of this study are as follows:

H_{01} : There is no significant association between intrinsic motivation and problem-solving abilities.

H_2 : There are no significant differences in the main effects of the linear combination of novelty and appropriateness with respect to gender, school type, and the interaction between gender and school type.

H_3 : Combination of the five predictors: (1) intrinsic motivation, (2) curiosity, (3) self image, (4) gender, and (5) school type, is not predict significantly the total score of PST.

METHODOLOGY

About the Sample. The participants were 367 of 10th-grade students from eight schools of two regions in Oman. Four schools were selected in each region (i.e. urban-male school, urban-female school, rural-male school, and rural-female school). Sixteen clusters (classes) were randomly selected, two classes in each school. The students' ages were between 15 and 17.

About the Instrumentation. To measure intrinsic motivation among students, the Work Preference Inventory (WPI) developed by T.M. Amabile, B. Hennessey and E. Tighe (1994) was used. This inventory was developed to assess individual differences in intrinsic and extrinsic motivation orientations. The WPI includes the elements of intrinsic motivation (e.g. self-determination, competence, task involvement, enjoyment, and interest). The WPI includes 30 items that employ four Likert responses (4 = always or almost always true of you; 3 = often true of you; 2 = sometimes true of you; and 1 = never or almost never true of you). Reversed scores items were 9 and 14. The inventory has two versions: students' version and workers' version. The students' version was implemented in this study. Fifteen items that assess IM (Intrinsic Motivation) only analyzed.

To assess students' ability in solving problems creatively, the researchers developed a test that includes various problems from the Arabic Language, Science, and Social Studies curricula of 10th-grade. The stated problems are: (1) derived from the schools' curricula contents; (2) offer opportunities for students to see them from different angles; (3) ill-defined problems; (4) open-ended problems; and (5) real problems that exist in reality for the students.

Novelty and appropriateness were the criteria of judging creative production, because they are most conceptual definitions of creativity. Further, with the emphasis on assessing the creative product, these two criteria are widely recognized. In this test, novelty is the degree to which the idea is new, unknown in the field, and not included in the subjects' context, while appropriateness is the degree to which the idea is feasible and possible to use. Judging of responses was within the scale with four points. According to the power of each response, the judges give points from 0 to 4 for each element of novelty and appropriateness. All responses to the problem are judged by the three teachers of each subject, because they are experts in their field and they are knowledgeable of what is new in the various topics. The trainee teachers scored the responses after giving them an extensive course in conceptualization of problem-solving and creative responses, in addition to detailed information about novelty and appropriateness as criteria for creative production in the problem tasks.

FINDINGS AND DISCUSSION

Intrinsic motivation was associated significantly and positively with all of the dependent variables. It correlated moderately with novelty ($r = .324^{**}$, $p < .01$); 10.49% of the variation in common shared between these two variables. Intrinsic motivation also was associated significantly and moderately with appropriateness ($r = .306^{**}$, $p < .01$); 9.36% of the variation in common shared between these two variables. Additionally, intrinsic motivation and total score of the PST (Problem-Solving Test) were associated significantly and moderately ($r = .363^{**}$, $p < .01$); 13.17% of the variation in common shared between these two variables.

Specifically, novelty, appropriateness, and total score of PST were mildly associated to the intrinsic motivation. It means that the intrinsically motivated students tended to generate novel and appropriate ideas, and scored well in PST. Moreover, a positive association indicates that an increase or decrease of one variable, the other variable takes the same orientation. According of the result, null hypotheses H_1 was rejected.

Table 1:
Correlation Coefficients between Psychological Traits and Problem-Solving Abilities

	Novelty	Appropriateness	Total PST
Intrinsic Motivation	.324(**)	.306(**)	.363(**)

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

The creative-cognitive abilities based attribute models are not sufficient to explain students' creativity potential (Amabile, 1990). Intrinsic motivation related significantly and positively with creative production on problem-solving. This finding is consistent with the following studies. T.M. Amabile (1982) revealed that students with no-reward conditions told more creative stories than rewarded students; a study by R. Koestner *et al.* (1984) revealed that intrinsically motivated students were more creative in paintings than others. In the same context, T.M. Amabile and U. Brandies (1985) investigated that poems written by intrinsically motivated students were more creative than those written by extrinsically motivated students. K.M. Sheldon's study (1995) found that participants high on the creative personality scale and in problem-solving had greater orientation motivation, self-concept, and autonomy. A study by K. Seth (1995) investigated the differences in the subjective experiences of people at different levels of intrinsic motivation in solving problems creatively.

In the current study, one possible reason for the positive, significant relationship between intrinsic motivation and problem-solving is the fact that problems provided in the test were real, so that students felt and coexisted with them in their lives. Consequently, those real and vital problems stimulated them intrinsically to find novel and appropriate solutions. Intrinsic motivation strengthens and drives the people to find creative solutions to the problems (Hennessey, 2000).

Another explanation of the relationship was that intrinsic motivation raised the students' challenge and risk-taking (Deci & Ryan, 1985). In this regard, the problems provided were ambiguous, ill-defined, and infinite solutions might have been provided. Consequently, intrinsic motivation enabled students to challenge an ambiguous situation and generate new, accurate, feasible solutions to diverse problems. At the same time, students felt independent in creating solutions and this situation forced them to create ideas that differ from what they have already learned. They also wanted to see the consequences of their trials. Intrinsic motivation conducted students to concentrate on the task and focus their attention on finding solutions without the distraction of constraints (e.g. evaluation, praise, and rewards) as cited by T.M. Amabile (1990).

Table 2 shows the multivariate tests. School type has significant main effect on the linear combination of novelty and appropriateness, $F = (9.623)$, $df = 362$, $p = .00$. In contrast, there were no significant main effect of gender on the linear combination of novelty and appropriateness, $F = (2.815)$, $df = 362$, $p = .06$.

Table 2:

Multivariate Tests of the Novelty and Appropriateness based on Gender, School Type, and the Interaction between Gender and School Type

	Effect	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
School Type	Wilks' Lambda	.950	9.623(a)	2.000	362.000	.000	.050
Gender	Wilks' Lambda	.985	2.815(a)	2.000	362.000	.061	.015

Main effect of school type on the appropriateness was significant (.010), with low effect size ($\eta = .13$). The urban schools participants scored higher with average mean ($M = 23.8900$) than rural schools' participants ($M = 22.2216$), but there was no significant main effect on novelty (.099) with average mean of urban schools' participants ($M = 23.2750$), and rural schools' participants ($M = 24.3473$). The main effect of gender was not significant for neither novelty nor appropriateness. The average means of male and female on novelty were ($M = 23.6687$) and ($M = 23.8382$) respectively, and their average means on appropriateness were ($M = 23.8466$) and ($M = 22.5588$) respectively.

In summation, the main effect of school type was significant, Wilks' $\Lambda = .950$, $F(2,36) = 9.623$, $p = .00$, multivariate $\eta^2 = .050$. This means that the linear combination of novelty and appropriateness differed on the basis of rural and urban schools. In contrast, the main effect of gender was not significant, Wilks' $\Lambda = .985$, $F(2,36) = 2.815$, $p = .061$, multivariate $\eta^2 = .015$. This finding indicates that the linear combination of novelty and appropriateness were not differed with respect to male and female students. Based on this result, null hypothesis H_2 was rejected.

On the Gender and Novelty. One explanation of no significant difference in novelty with respect to gender is that both (male and female) students realized that the problems were real and had influenced on their life-styles, so they were encouraged to find new solutions. Another possible explanation could be that students had thought of the problems before and already had some ideas about how to solve them. Consequently, they found the test was an opportunity for them to provide their novel solutions.

Other possible interpretation is the essence of test that required novel, new, not routine ideas that prompt the students struggling to find new solutions for all of the problems. Moreover, the quality of provided problems inclined the students imagination to evoke, this process probably construct analogies between stated problems and some of the natural phenomenon. It is well known that brains in the creative process automatically move through many hints that illuminate in the brain. How the individual appreciate the hints and correlate them cognitively with the problems influence on their abilities to provide novel and original solutions. Other studies, for example from K. Fotis and MGeorgia (2009); and W. Niu and D. Liu (2009), made contradictory findings.

On the Gender and Appropriateness. No significant differences in appropriateness with regard to gender could be interpreted as the problems were real and reflected the lives of both male and female students. The problems are extent in the students' environment. Certainly, the observing of the problems sustained the students to develop consistent and feasible solutions. Moreover, this result is in line with the finding of no differences between male and female in novelty. This shows novelty and appropriateness are close to each other. Their convergence in age and mental age might be one explanation for the finding.

The possible explanation is the problems are not well-defined nor abstract problems, instead they are practical problems and discussed regularly in

the media, news, and people conversations. Furthermore, the researchers emphasized that feasible, appropriate solutions must be provided, instead unrealistic ideas are ignored. Then students concentrated their attention on the problems to provide real solutions. This finding is consistent with study findings by S. McCloy (2005), but contradicts the study by P. Doleres *et al.* (2006).

On the School Type and Novelty. There were no significant differences in novelty with regard to school type. One explanation is that the researchers stimulated students to generate new ideas, and he/she emphasized that traditional or known ideas stated in the curricula were not welcome. Moreover, he/she gave them freedom to generate ideas regardless of the cost or whether it needs time to be useable. Thus, students found that the problems were not easy and they request novel ideas, certainly such nature of the problems encouraged them to generate new ideas.

The other possible of the result refer to the similar learning environment that students share. There are no significant differences in the instructions, subjects, and evaluation system. The learning environment similarity affects on the students' cognitive style and the studies habits. Moreover, in parallel with the problems' essence, the all students appreciate the problems through studying them in the subjects or by observing them in their environment; therefore, they prompt to generate new ideas that may contribute to solve the problems. Clearly, the students felt that the provided solutions to the problem are not satisfied, wherefore the other possibilities are required.

On the School Type and Appropriateness. Urban students scored higher on appropriateness than rural students. This result was expected because the urban students were well informed with all the available solutions to the problems, since they live in the cities where the latest inventions are available. In contrast, students in the rural areas may do not know about most of the modern inventions, because they take longer to reach their areas. In addition, the urban areas are rich environments that have witnessed more alternative solutions compared with the rural areas which are conservative. The other possible reason is that students realized that it is very important to contribute to solving the problems as they are directly related to their lives.

The other possible explanation is urban students may be most fearless in giving creative solutions than rural students who tend to solve the problems with procedures learned and know. Courage of the urban students prompted them to provide creative ideas that rural students realized them virtual or unrealistic. A study by K. Gustafson (2002) revealed no significant differences between urban and rural students in appropriateness.

Hypothesis H_3 which was measured by simultaneous multiple regression approach. Combination of three factors (intrinsic motivation, gender, and school type) was statistically significant $F(5, 36) = 19.98, p < .00$ on prediction of total score of Problem-Solving Test (PST). The model summary in table 3 shows that the multiple correlation coefficient (R) for all predictors simultaneously is .466 ($R^2 = 21.7$) and the adjusted R^2 is 20.6, which means that 20.6% of variability

in total score of PST was accounted for by the factors of intrinsic motivation, gender, and school type.

Table 3:
Model Summary of the Variability in TTCT Based on the Predictors

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.466(a)	.217	.206	9.46593

As displayed in table 4, only two factors (i.e. intrinsic motivation and gender) were contributed significantly to the total score of PST (Problem-Solving Test). Intrinsic motivation had the most contribution, the beta weight was $\beta = (.232)$, $P < .05$, and gender $\beta = (-.0112)$, $P < .05$ sequentially. In contrast, school type was not. School type beta weight was $\beta = (-.076)$, $P > .05$. As a result, model of regression was failed to reject hypothesis H_3 .

Table 4:
Coefficients for the Two Combinations of Predictors on Total Score of PST

Model		Unstandardized Coefficient		Standardized Coefficient		Collinearity Statistics		
		B	Std Error	Beta	T	Sign	Tolerance	VIF
1	(Constant)	4.378	6.485		.675	.500		
	School Type	-1.620	1.012	-.076	-1.601	.110	.962	1.040
	Gender	-2.384	1.005	-.112	-2.373	.018	.980	1.021
	Intrinsic Motivation	.387	.088	.232	4.401	.000	.783	1.277

On the Prediction of Intrinsic Motivation on Total Score of PST. The findings revealed that intrinsic motivation predicted the total score of PST (Problem-Solving Test). One interpretation of the positive relationship is that intrinsically motivated students were knowledgeable about their real life problems. "A person with a strong interest in a topic can be encouraged to master facts, principles and procedures as a final objective or to view such knowledge and skills as a basis of innovation" (Eisenberger & Shanock, 2003:128). The students' performance goals were oriented towards problems such as the desire to demonstrate high ability that can lead to higher motivation. T.M. Amabile and N. Gryskiewicz (1989) asserted that the sense of challenge fuels creativity and that often comes from the intriguing nature of the problem itself. Moreover, as real problems, students were motivated to change the direction of solving them because they knew that new and novel solutions not provided yet.

Other studies have produced similar findings. T.M. Amabile, B. Hennessey and H. Grossman (1986) revealed that intrinsic motivation and curiosity

predicted creative performance in problems of storytelling. A study by P. Tierny, S.M. Farmer and G.B. Graen (1999) revealed that intrinsic motivation predicted the employees' creative production in leadership. Moreover, a study by K. Jeon (2008) scrutinized how situational interests significantly predicted creative performance in mathematical problems. Further, M. Ann (1990), in her experimental research, found that positive informational feedback sustained intrinsic motivated people to face controlling aspects or negative competence information. The childrens' perceptions of autonomy in the classroom were positively related to creative performance in essay activities.

On the Prediction of School Type on Total Score of PST. School type as a dummy variable did not contribute to the equation of total score of PST (Problem-Solving Test). This finding may refer to the existence of the all provided problems in urban and rural environment. Therefore, all of the students recognized them and appreciated the importance of solving them from different perspectives. Another reason is that the students study in similar school environments, and study same curricula, and the instructional methods are not differed.

Another possible explanation is that the students are in different environments and do not have experience of solving real problem before, because they have to follow the systems of implementing the curricula without giving more concerns of environmental problems. This finding raises the question of whether the curricula contain a real problem, so that they make sense to the students. Furthermore, how much freedom was given to teachers to make students find the problems which make sense to the subject content from their particular environment? The negative answers to these questions might be reasons for the current finding.

On the Prediction of Gender on Total Score of PST. Gender as a dummy variable contributed to the equation of total score of PST (Problem-Solving Test). This finding may have resulted from the variety of this variable, because females consisted of 55.6% of the sample. Another reason is the difference among students involved in solving problems and how much they were concerned to solve them in different ways. A further reason relates to the nature of males and females in Omani society. In general, real and other problems are normally tackled by the males who are able to see the problems from the different angles. In contrast, females are limited to solving community and real problems.

The other explanation refers to the personality of females that were slight likely to follow the instructions than males. They tend to solve the problems consistently with the given procedures; in contrast, males tend to solve problems on their own. Moreover, boys tend to have much prowess to provide creative ideas than girls. As much as alternative ideas are provided the probability of finding novel and appropriate ideas is increased.

CONCLUSION

Implications of the study's findings could be influence on the policy makers' efforts of conceptualization the creativity. Creative thinking is not an easy work; it needs perseverance, persistence, and risk-taking that provided as much as the tasks were interesting and enjoyable. The contents' activities must interesting and reflect the students' concerns. In addition, the provided problems of students must be ambiguous and real problems that provoke the students' enthusiasm and willingness to tackle the problems and solve them creatively.

Teachers in the classrooms could cultivate intrinsic motivation among students by providing opportunities for them to find problems through the subjects' contents, situations, and devices, etc. When students find the problem, they will automatically be stimulated to find the solutions. Moreover, through the learning process, teachers try to find out learners' interests and relate to them with instructions. Wise teachers are knowledgeable of what learners find interesting. Present study offer great opportunity to conduct researchers to investigate relationship of other personality traits with creativity

Bibliography

- Albahrani, W. (2002). "The Creative Abilities between Basic and General 4th-Grade Students in Oman: Comparative Study". *Unpublished Master's Thesis*. Sultanate of Oman: Sultan Qaboos University.
- Alghafri, A. (2004). "Impact of Structural Learning Module on Creative Thinking among 11th-Grade Students in Oman". *Unpublished Master's Thesis*. Sultanate of Oman: Sultan Qaboos University.
- Alkiyumi, Mohammed T. (2002). "The Effect of Brainstorming in Teaching History on the Development of the Creative Thinking among 10th-Grade Students". *Unpublished Master's Thesis*. Sultanate of Oman: Sultan Qaboos University.
- Almahri, W. (2005). "Impact of CORT Program on Developing Creative Thinking Abilities among 10th-Grade Students in Oman". *Unpublished Master's Thesis*. Sultanate of Oman: Sultan Qaboos University.
- Amabile, T.M. (1982). "The Social Psychology of Creativity: A Consensual Assessment Technique" in *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, pp.997-1031.
- Amabile, T.M. (1990). "Within You, Without You" in M.A. Runco & R.S. Albert [eds]. *Theories of Creativity*. Newbury Park, CA: Sage, pp.61-91.
- Amabile, T.M. & N. Gryskiewicz. (1989). "The Creative Environment Scales: The Work Environment Inventory" in *Creativity Research Journal*, 2, pp.231-254.
- Amabile, T.M. & U. Brandies. (1985). "Motivation and Creativity: Effects of Motivation and Orientation on Creative Writers" in *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(2), pp.393-397.
- Amabile, T.M., B. Hennessey & E. Tighe. (1994). "The Work Preference Inventory: Assessing Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientation" in *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(5), pp.950-967.

- Amabile, T.M., B. Hennessey & H. Grossman. (1986). "Social Influences on Creativity: The Effects of Contracted for Reward" in *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, pp.14-23.
- Ann, M. (1990). "Creativity and Styles in Young Children: A Factor Analytic Study". *Unpublished Doctoral Dissertation*. Ohio, USA: The Ohio State University. Available also from: *ProQuest Dissertations and Theses* [UMI No.9031119].
- Cooper, B. & B. Jayatilaka. (2006). "Group Creativity: The Effects of Extrinsic, Intrinsic, and Obligation Motivation" in *Creativity Research Journal*, 18(2), pp.153- 166.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper Collins.
- Deci, E. & R. Ryan. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. & R. Ryan. (1992). "The Initiation and Regulation of Intrinsically Motivated Learning and Achievement" in A.K. Boggiana & T.S. Pittman [eds]. *Achievement and Motivation*, Vol.53. New York: Cambridge University Press.
- Deci, E. & R. Ryan. (2008). "Self-Determination Theory: A Macro Theory of Human Motivation, Development, and Health" in *Canadian Psychology*, 49(3), pp.182-185.
- Doleres, P. et al. (2006). "Creative Abilities in Early Childhood" in *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), pp.277-290.
- Eisenberger, R. & L. Shanock. (2003). "Rewards, Intrinsic Motivation, and Creativity: A Case Study of Conceptual and Methodological Isolation" in *Creativity Research Journal*, 15, pp.121-130.
- Fotis, K. & M. Georgia. (2009). "Students Divergent Thinking and Teachers' Ratings of Creativity: Does Gender Play a Role?" in *Journal of Creative Behavior*, 43(3), pp.209-222.
- Gardner, H. (1993). *Creating Minds*. New York: Basic Books.
- Gustafson, K. (2002). "Issues of Accountability: A Case Study of a Charter School under Development" in *ERIC Digest*. Retrieved from: *ERIC database* [ED469241].
- Haensly, P. & E. Torrance. (1990). "Assessment of Creativity in Children and Adolescents" in C. Reynolds & R. Kamphaus [eds]. *Handbook of Psychological and Educational Assessment of Children: Intelligence and Achievement*. New York: The Guilford Press.
- Hayes, J. (1989). "Cognitive Processes in Creativity" in J. Glover, R. Ronning & C. Reynolds [eds]. *Handbook of Creativity*. New York: Plenum Press, pp.135-145.
- Hennessey, B. (2000). "Self-Determination Theory and the Social Psychology of Creativity" in *Psychology Inquiry*, 11(4), pp.293-297.
- Jeon, K. (2008). "A Comparison of the Effects of Divergent Thinking, Domain Knowledge, and Interest on Creative Performance in Art and Math". *Unpublished Doctoral Dissertation*. Purdue: Purdue University. Available also from: *ProQuest Dissertations and Theses Database* [UMI No.3330244].
- Jravis, M. (2009). "The Relationship between Adolescents' Domain Knowledge and Creative Performance on an Ill-Defined Physics Task". *Unpublished Master Thesis*. Virginia, USA: University of Virginia.
- Katz, H. (2001). "The Relationship of Intrinsic Motivation, Cognitive Style and Tolerance of Ambiguity and Creativity in Scientists". *Unpublished Doctoral Dissertation*. USA: Seton Hall University. Available also from: *ProQuest Dissertations and Theses Database* (UMI No: 3032963).
- Koestner, R. et al. (1984). "Setting Limits on Children's Behavior: The Differential Effects of Controlling vs. Information Styles on Intrinsic Motivation and Creativity" in *Journal of Personality*, 52, pp.233-248.
- McCloy, S. (2005). "A Preliminary Study of Mindfulness in Children as a Conceptual Framework for Coping with Bullying". *Unpublished Doctoral Dissertation*. Carolina, USA: University of South Carolina. Available also from: *ProQuest Dissertations and Theses Database* (UMI No.13142830).
- MoE [Ministry of Education]. (2006). *Developing of Abilities and Skills of High Order Thinking Skills among the Students*. Muscat DC, Sultanate of Oman: Government Printing Office.
- Niu, W. & D. Liu. (2009). "Enhancing Creativity: A Comparison between Effects of an Indicative Instruction 'to be Creative' and a More Elaborate Heuristic Instruction on Chinese Student Creativity" in *Psychology of Aesthetic, Creativity, and the Arts*, 3(2), pp.93-98.
- Patrick, B., E. Skinner & J. Connel. (1993). "What Motivates Children's Behavior and Emotion? Joint Effects of Perceived Control and Autonomy in the Academic Domain" in *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, pp.781-791.

Rassekh, S. (2004). "Education as a Motor for Development: Recent Education Reform in Oman with Particular Reference to the Status of Women and Girls" in *International Bureau of Education*. IBE, Geneva: UNESCO [United Nations for Education, Scientific, and Cultural Organization].

Ruscio, A. & T. Amabile. (1999). "Effects of Instructional Style on Problem-Solving Creativity" in *Creativity Research Journal*, 12(4), pp.251-266.

Seth, K. (1995). "Intrinsic Motivation to Learn: Affective and Cognitive Correlates of Learning and Problem Solving". *Unpublished Doctoral Dissertation*. UK: Purdue University. Available also from: *ProQuest Dissertations and Theses Database* (UMI No.940308).

Sheldon, K.M. (1995). "Creativity and Self-Determination in Personality" in *Creativity Research Journal*, 8(1), pp.25-36.

Sternberg, R., & Lubart. T. (1995). *Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. New York, NY: Free Press.

Tierney, P., S.M. Farmer & G.B. Graen. (1999). "An Examination of Leadership and Employee Creativity: The Relevance of Traits and Relations" in *Personnel Psychology*, 52, pp.591-620.

Torrance, P. & G. Kathy. (1990). "Fostering Academic Creativity in Gifted Students" in *ERIC Digest*. Retrieved also from: *ERIC Database* (ED.484).

Xiaomeng, Z. (2007). "Linking Empowerment and Employee Creativity: The Mediating Roles of Creative Process Engagement and Intrinsic Motivation" in *Dissertation Abstracts International, Section A: Humanities and Social Sciences*, 68(4-A), 1558.

Scale of Judging the Novelty in Problem-Solving Test

Description	Score
The idea is totally new. Quite sure that I haven't heard about it before. I'm sure that it isn't exist yet. None has created it so far. Very impressive. Great.	4
The idea is roughly new. I think it is not exist. It draws attention to the reader. It is quite new according of the students' mental and age. Sustainable.	3
The idea is normal. It is exist and stated before. It is roughly new according of the students' mentality and age. Known to the most of people.	2
The idea is quite normal. The students have heard about it. Known to the people. Most of people don't use it now.	1
The idea is traditional. Old. People already don't use it.	0

Scale of Judging Appropriateness in Problem-Solving Test

Description	Score
The idea is well suited to the problem. It doesn't need to be amended or neither adaptations nor additions. Applicable. Specifications of implementing are quite clear. Very effective.	4
The idea is suited to the problem. It needs simple adaptations and additions. Can be applied after simple amendment. Fairly effective.	3
Idea somewhat related to the problem. It needs many adaptations and additions. It needs further adaptations before application. Specification of application is not clear. Normally effective.	2
The idea is not related to the problem. Needs many adaptations and additions. It seemed neither feasible nor effective. It hasn't a value.	1
The idea is far from the problem. It is neither effective nor feasible.	0

Kiriman Wang, Hubungan Kekeluargaan, dan Masyarakat Cham di Malaysia

ABSTRAK

Data rasmi yang dikeluarkan oleh badan antarabangsa, seperti IFAD (*International Fund for Agricultural Development*) menunjukkan bahawa setiap tahun, "remittances" atau kiriman wang yang dilakukan oleh migran kembali ke negara asal mencatat peningkatan yang tinggi, termasuk di rantau Asia Tenggara. Jumlah tersebut tidak termasuk penghantaran yang dilakukan secara tidak formal, seperti apa yang berlaku di kalangan masyarakat Cham di Malaysia dan migran lain yang bekerja di Malaysia. Kajian ini mendapati bahawa bentuk sistem kiriman wang atau "remittances" tidak formal yang dipraktikkan oleh masyarakat Cham di Malaysia memperlihatkan keunikan yang tersendiri. Ianya bersifat tidak formal namun berstruktur, dan menjadi medium penghantaran utama sehingga ke hari ini. Walaupun sistem ini diklasifikasikan sebagai tidak formal, namun disebabkan tahap keberkesanan dan kebolehpercayaan melebihi sistem lain yang sedia ada, maka sistem ini dilihat mampu menyaingi sistem "remittances" moden. Kebolehpercayaan ini juga mempunyai kaitan dengan semangat "ke-Kemboja-an" yang kuat di kalangan masyarakat ini. Menerusi kiriman wang juga memperlihatkan keakraban perhubungan kekeluargaan di antara imigran dan ahli keluarga mereka di negara asal.

Kata-kata kunci: Kiriman wang, masyarakat Cham, hubungan kekeluargaan, dan kegiatan ekonomi di Malaysia.

PENGENALAN

Setiap tahun berbilion dolar transaksi berlaku di antara negara-negara yang menjadi tumpuan imigran dan negara asal mereka. Menurut *the International Fund for Agricultural Development* (IFAD), untuk tahun 2007 terdapat lebih dari 50 million migrants daripada Asia and Oceania di serata dunia. Destinasi utama mereka adalah negara-negara seperti Amerika Syarikat, Rusia, New Zealand, dan Malaysia. Daripada jumlah keseluruhan *remittances* (kiriman wang) yang diterima, Asia dan Oceania menerima sejumlah US\$113 bilion setahun, dan jumlah ini merupakan yang tertinggi diterima untuk seluruh dunia. Menurut IFAD pula, di kalangan negara Asia Tenggara, Filipina merupakan negara terbesar yang menerima kiriman wang, diikuti oleh Vietnam, Indonesia, Thailand, Malaysia, Laos, Cambodia, Myammar, dan Timor-Leste. Kiriman

Siti Nor Awang ialah Pensyarah di Jabatan Antropologi dan Sosiologi UM (Universiti Malaya), Kuala Lumpur, Malaysia. Bagi sebarang urusan akademik, penulis boleh dihubungi dengan alamat emel: [sitinor@um.edu.my](mailto:sitonor@um.edu.my)

wang ini turut menyumbang kepada pendapatan negara kasar atau GDP (*Gross Domestic Product*).

Jumlah kiriman wang ini memperlihatkan satu bentuk peningkatan dari tahun ke tahun di kebanyakan negara. Apa yang membezakan adalah dari segi bagaimana kiriman wang ini dilakukan dan untuk apa kiriman wang dibuat. Namun apa yang menarik untuk dibincangkan dalam artikel ini adalah rangkaian perhubungan tidak formal yang dibentuk bagi memastikan kiriman wang selamat sampai tanpa menggunakan sistem kewangan moden. Disamping itu sejauh mana peranan “kiriman atau hantaran wang” (*remittances*) ini mampu mengikat atau mengeratkan hubungan si pengirim dan penerima kiriman wang menjadi tumpuan utama atikel ini.

MASYARAKAT CHAM DAN KEMASUKANNYA KE MALAYSIA

Masyarakat Cham merupakan salah satu daripada kumpulan masyarakat yang berasal dari Kerajaan Champa, sebuah kerajaan awal di Asia Tenggara sekitar abad ke 7 – 15 Masehi. Masyarakat ini berasal dari rumpun Aoustronesian dan menggunakan bahasa Cham yang digolongkan di bawah kelompok bahasa Malayo-Polynesian. Selepas keruntuhan kerajaan Champa pada tahun 1835, kumpulan masyarakat ini didapati bertebaran di sekitar Vietnam selatan dan Kemboja (Mohamad Zain Musa, 2003).

Ketidakstabilan politik yang melanda Indochina sekitar tahun 1970-an, di mana penyebaran ideologi Komunis telah mengakibatkan Khmer Rouge berjaya mengambil alih pemerintahan Kemboja pada 17 April 1975. Bertitik tolak dari pengambil-alihan ini telah menyebabkan perubahan yang besar ke atas struktur pentadbiran dan struktur sosial masyarakatnya, termasuklah organisasi keluarga. Organisasi keluarga, misalnya, telah dipecah-belahkan dengan membentuk *communal organization* (Ebihara, 1993). Menurut May Ebihara (1993) pula, beliau menjelaskan bahawa ahli keluarga telah dikelompokkan kepada beberapa kumpulan utama: kumpulan kanak-kanak, orang dewasa dan golongan belia, wanita berkahwin, dan golongan tua. Mereka ditempatkan di kawasan yang berbeza untuk kerahan tenaga dan beri layanan buruk. Kesengsaraan yang dialami oleh masyarakat di Kemboja telah menyebabkan 1.5 – 2 juta penduduknya mati disebabkan oleh keburlan, penyakit, kurang zat makanan, dan dibunuh (Supang & Reynolds eds., 1988).

Peristiwa ini telah menjadi sejarah hitam yang sukar dilupakan oleh masyarakat Kemboja dan ramai diantara mereka telah melarikan diri ke negara jiran, seperti Thailand, Malaysia, Filipina, dan beberapa negara Asia Tenggara lain. Dilaporkan bahawa pada tahun 1976, terdapat 50,000 pelarian Indochina di Malaysia dan angka ini meningkat kepada 100,000 orang pelarian pada tahun 1979 (Supang & Reynolds eds., 1998). Antara ratusan ribu pelarian yang membajiri Malaysia sekitar tahun 1975 sehingga 1990-an, sebahagian kecil dari mereka merupakan masyarakat Cham yang beragama Islam.

Kumpulan pelarian Indochina pertama mendarat di pesisir pantai Semenanjung Malaysia adalah pada 3 Mei 1975 (Nik Zaharah Nik Din, 1977).

Namun atas sebab keselamatan dalam negara, kerajaan Malaysia hanya menerima masyarakat Cham untuk diterima masuk dan menetap di negara ini. Sementara pelarian dari kumpulan etnik Khmer, Cina, dan Vietnam diberi perlindungan sementara dan kemudiannya di hantar ke negara ketiga seperti Amerika Syarikat, Perancis, Australia, German, New Zealand, Swizland, Belgium, Jepun, Argentina, China, dan United Kingdom (Supang & Reynolds eds., 1988).

Kem pelarian Taman Kemunin, Pengkalan Chepa merupakan penempatan awal masyarakat Cham setelah diterima masuk ke negara ini. Namun apabila bilangan mereka semakin bertambah, kem pelarian kedua dibina di Cherating, Pahang (Nik Zaharah Nik Din, 1977). Pelarian ini ditempatkan selama lebih-kurang dua tahun di kem dan kemudian dibenarkan memulakan kehidupan baru mereka di luar kawasan kem.

Kini setelah lebih dari 30 tahun masyarakat Cham diterima masuk ke negara ini, bilangan mereka semakin ramai dan mendiami hampir seluruh Semenanjung Malaysia (lihat peta 1). Ada di antara mereka telah diterima sebagai warganegara sementara, yang lain bertaraf penduduk tetap. Tumpuan utama masyarakat Cham adalah di negeri Kelantan (Kota Bharu dan Pasir Mas); Terengganu (Kuala Terengganu dan Dungun); Pahang (Pekan dan Rompin); Johor (Ulu Tiram, Kota Tinggi, dan Muar); Melaka (Tanjung Minyak dan Bukit Rambai); Negeri Sembilan (Seremban); Selangor (Klang, Banting, Sungai Buluh, Kajang, dan Bukit Belacan); Perak (Ipoh, Parit Buntar, dan Kuala Kangsar); Pulau Pinang (Nibong Tebal); Kedah (Alor Star); dan Perlis (Kangar) (Mohamad Zain Musa, 2003).

KEGIATAN EKONOMI MASYARAKAT CHAM

Di peringkat awal kedatangan masyarakat Cham di negara ini, tumpuan lebih kepada kegiatan ekonomi seperti: bertani, menangkap ikan, buruh ladang, dan kerja-kerja pembinaan (Mohamad Zain Musa, 2003). Namun kecenderungan masyarakat ini meningkatkan taraf hidup mereka telah menyebabkan corak kegiatan ekonomi mereka telah berubah. Kini rata-rata masyarakat Cham giat melibatkan diri dengan kegiatan perniagaan, samada secara kecil-kecilan mahupun berskala besar.

Penglibatan masyarakat Cham dalam kegiatan ekonomi berasaskan perniagaan bukanlah merupakan sesuatu perkara baru. Mohamad Zain Musa (2003) menjelaskan bahawa selepas mereka keluar dari kem pelarian, ada yang bekerja dengan masyarakat tempatan sebagai pembantu kedai, terutamanya pakaian dan tekstil. Pengalaman yang diperolehi dimanfaatkan sebaik mungkin dan perniagaan kecil-kecilan mula diceburi. Sedikit demi sedikit tabungan dikumpulkan sehingga mereka mempunyai modal untuk memulakan perniagaan sendiri. Namun kini mereka telah mengorak langkah ke satu tahap ke hadapan dengan memperluas dan mempelbagaikan aktiviti perniagaan yang diceburi. Penglibatan dalam bidang perniagaan ini telah membuka peluang, ruang, dan jaringan yang lebih luas kepada anggota masyarakat Cham yang lain untuk turut sama melibatkan diri.



Peta:
Kawasan Penempatan Masyarakat Cham di Semenanjung Malaysia.
Sumber: Mohammad Zain Musa (2003).

Dalam mengharungi kehidupan yang lebih baik di negara ini, masyarakat Cham tidak melupakan saudara mara mereka di negara asal. Hubungan kekeluargaan yang sedia terjalin diteruskan dengan menggunakan pelbagai kaedah seperti surat, telefon, dan kunjungan. Mereka juga tidak melupakan kepentingan dan kebajikan ahli keluarga yang berada di Kemboja dengan mengiriskan wang. Artikel ini dihasilkan dengan tujuan khusus untuk mengenengahkan salah satu bentuk atau kaedah kiriman wang tidak formal yang dipraktikkan sejak lebih dari 30 tahun yang lalu oleh masyarakat Cham di Malaysia.

REMITTANCES ATAU KIRIMAN WANG

Menurut C. Sander (2003), *remittances* atau kiriman wang dijelaskan sebagai merupakan sejumlah wang yang dikirim oleh individual atau isirumah kepada orang lain. Beliau mengklasifikasikan *remittances* kepada dua bentuk. Pertama, *domestic remittances* atau juga dikenali sebagai *national remittances* yang melibatkan pekerja yang meninggalkan kampung halaman atau bandar dan mendapat pekerjaan di tempat lain tetapi masih dalam lingkungan negara asalnya. Kedua, *international remittances* dirujuk kepada kiriman wang daripada pekerja yang meninggalkan negara asal dan mendapat pekerjaan di negara asing.

Sementara ADB (Asian Development Bank) merujuk *remittances* sebagai sejumlah pendapatan yang diperolehi oleh migran yang kemudiannya dikirim dari negara mereka bekerja kepada saudara mara di negara asal (ADB, 2006). Abdul Kalam Azad (2004) pula, dalam kertas kerjanya, menjelaskan bahawa *remittances* sebagai pendapatan yang diperolehi oleh pendatang atau pekerja asing dari negara yang asing dan kemudiannya dihantar pulang ke negara asal. Berdasarkan bincangan yang telah dijalankan, beliau mendapati bahawa *remittances* atau kiriman wang dari pekerja atau pendatang asing di sesebuah negara merupakan sumber pendapatan terbesar tukaran asing bagi sesetengah negara.

Umumnya terdapat dua bentuk *remittances* yang sering dikirimkan oleh migran, iaitu *pertama*, wang; dan *kedua*, berbentuk barangan yang dibeli dari negara tempat mereka bekerja. Walau bagaimanapun, kiriman berbentuk wang menjadi pilihan utama migran dalam urusan pengiriman ini (Sander, 2003).

Leah K. Vanwey (2004), dalam kajian yang dilakukan di kalangan imigran lelaki dan wanita di Thailand, menyatakan bahawa *remittances* dilakukan di antara migran dan ahli keluarga yang melibatkan perpindahan sejumlah wang atau barangan di antara luar bandar dan bandar dan juga di antara negara. Sementara Abdul Kalam Azad (2004) menjelaskan bahawa corak penggunaan kiriman wang dari ahli keluarga atau bukan ahli keluarga yang berada di luar negara boleh diteliti berdasarkan perspektif makro dan mikro. Sebagai contoh, berdasarkan perspektif makro, kiriman wang membantu negara penerima "*in paying liabilities, build foreign exchange reserves, help external debt servicing, and enhance the viability of the countries' external sector*" (Abdul Kalam Azad, 2004). Sementara dari sudut mikronya, kiriman wang membantu penerima meningkatkan pendapatan isirumah kepada keluarga terbabit, membantu meningkatkan taraf hidup, membantu meningkatkan keupayaan menabung, dan yang lebih penting menyumbang kepada perkembangan ekonomi nasional secara tidak langsung.

Berdasarkan kajian yang telah dijalankan oleh Griffith pada tahun 1985 di kalangan masyarakat di Jamaica, beliau mendapati bahawa penggunaan kiriman wang daripada migran biasanya diterima oleh isteri atau teman wanita, ibu, bapa, datuk atau nenek, anak perempuan, saudara perempuan, dan rakan (dalam Hollinger & Haller. (1990). Hasil kiriman wang ini digunakan untuk tujuan meningkatkan jumlah pengeluaran pertanian yang diusahakan oleh

ahli keluarga atau saudara mara. Berdasarkan kajian kes yang dijalankan di Sri Lanka, didapati migran khususnya lelaki atau suami yang mengirimkan wang kepada isteri dan anak-anak. *Remittances* ini digunakan untuk perbelanjaan persekolahan dalam usaha meningkatkan taraf pendidikan anak-anak mencapai peringkat yang lebih tinggi (Perera, 2009).

Asian Development Bank (ADB) turut memperincikan sumbangan kiriman wang ini berdasarkan perspektif makro dan mikro. Di peringkat makro, *remittances* dilihat sebagai penyumbang kepada *foreign exchange earning* negara-negara yang mempunyai ramai penduduk yang bekerja di luar negara. Sementara di peringkat mikro, *remittances* dilihat sebagai peluang langsung untuk golongan miskin luar bandar terlibat dengan khidmat kewangan. ADB selanjutnya menyatakan seperti berikut:

At a microeconomic level, remittances offer a direct opportunity to improve access to financial services, with a greater pro-poor and rural outreach by linking remittances to products such as savings and loans. Therefore, remittance services are main elements of interventions by IFAD (*International Fund for Agricultural Development*) and the MIF (*Multilateral Investment Fund*), both of which have mandates to improve access to financial services for the rural poor and to strengthen the private sector in developing countries (ADB, 2006).

Persoalan seterusnya yang menjadi isu pokok kepada *remittances* adalah kenapa migran mengambil keputusan untuk mengirimkan sejumlah wang dari hasil pendapatannya kepada ahli keluarganya. Jika kiriman itu diberikan secara langsung kepada ahli keluarga terdekat, seperti isteri/suami dan anak-anak atau ibubapa untuk kegunaan harian, disimpan atau digunakan untuk membeli tanah atau binatang ternakan, dikira sesuatu tindakan yang biasa dan wajar. Namun bagi sesetengah individu, kiriman wang ini diberikan kepada saudara jauh atau *distant kin* seperti adik beradik yang telah berkahwin, ibu atau bapa saudara, sepupu, dan anak saudara. Persoalan yang menarik di sini adalah atas dasar apa pertimbangan tersebut dilakukan?

Menurut pandangan Robert E.B. Lucas dan Oded Stark (1985), dalam kajian mereka ke atas masyarakat di Botswana, mendapati bahawa *remittances* yang dilakukan oleh migran adalah disebabkan *tempered altruism*, dimana kepentingan atau keinginan diri sendiri bukanlah menjadi keutamaan kepada migran, sebaliknya pendapatan yang mereka perolehi itu dikongsi bersama dengan mereka yang mempunyai hubungan kekeluargaan. Oleh itu, pandangan Robert E.B. Lucas dan Oded Stark (1985) ini membuktikan bahawa kiriman wang dilakukan oleh migran berpunca daripada perasaan ingin membantu ahli keluarga di tempat asal.

KAEDAH REMITTANCES ATAU KIRIMAN WANG

Apabila membicarakan tentang bentuk saluran dan capaian *remittances*, umumnya terdapat dua kaedah utama yang sering menjadi amalan pengirim atau migran, iaitu: (1) saluran kiriman berbentuk formal; dan (2) saluran kiriman yang berbentuk tidak formal. Dalam konteks ini, C. Sander (2003)

menjelaskan secara terperinci berhubung dengan bentuk saluran formal yang sering digunakan oleh pengirim.

Pertama, melalui Bank (dengan berbagai produk dan kebanyakannya melibatkan *electronic transfers* di antara akaun). *Kedua*, melalui *Money Transfer Operators* (MTOs), seperti *Western Union* dan *Money Gram*, atau *Many Smaller Global or Market-Specific* (MTOs22). *Ketiga*, melalui Biro Tukaran Asing, sama ada yang beroperasi persendirian mahupun merupakan cawangan daripada MTOs. *Keempat*, melalui Pejabat Pos, yang beroperasi seperti biasa dan dalam masa yang sama bertindak sebagai agen penghantaran atau MTOs.

Saluran tidak formal juga digunakan oleh sesetengah migran atau pekerja asing untuk dikirimkan kepada ahli keluarga rapat dan jauh serta kepada teman rapat di negara asal. Dalam hal ini, C. Sander (2003) pula menjelaskan bahawa saluran tidak formal beroperasi sebagai salah satu bentuk perniagaan sampingan, khususnya di kalangan mereka yang menjalankan kegiatan import dan eksport, perniagaan runcit, atau mereka yang menjalankan urusniaga tukaran asing. Golongan ini menjalankan urusan pengiriman wang tidak berasaskan atau kurang penggunaan dokumen atau elektronik dokumen. Penghantaran ini dimaklumkan dengan menggunakan telefon, fax, atau email oleh pengirim kepada penerima.

Antara bentuk saluran kiriman tidak formal yang menjadi pilihan pengirim, menurut C. Sander (2003), adalah: (1) melalui *Hundi* atau *Hawala* yang merupakan agen dan mempunyai rangkaian perhubungan tersendiri, misalnya pemilik kedai atau agen pelancongan; (2) melalui individu yang menjalankan perniagaan, misalnya *import-export traders* atau individu yang melakukan secara sukarela; dan (3) melalui dibawa sendiri oleh si pengirim atau dikirm melalui ahli keluarga atau sahabat.

Apakah yang menarik dan perlu diketahui berhubung dengan *Hundi* dan *Hawala* adalah bahawa ianya merupakan satu bentuk perkhidmatan penghantaran atau kiriman wang tidak formal. Secara umumnya, kedua-dua bentuk sistem ini hampir sama, cuma berbeza dari segi jaringan geografi. Perkhidmatan *Hawala* digunakan oleh migran dalam konteks negara-negara di Asia Barat dan negara Arab. Sementara *Hundi* sering dikaitkan dengan migran dari Asia Selatan, terutamanya Bangladesh (Sander, 2003). Menurut C. Sander lagi, saluran tidak formal ini sering digunakan oleh migran seperti berikut:

Informal channels tend to be used more where the financial sector is either missing (e.g. as can be the case in conflict or post-conflict countries), weak, or mistrusted (for instance due to bankruptcies). Similarly, forex controls generally lead to a higher use of informal channels. Conversely, formal sector use increases in stronger, more liberalised economies with a stronger financial sector (Sander, 2003:10).

MASYARAKAT CHAM DAN REMITTANCES

Berdasarkan kajian lapangan yang telah dilakukan di kalangan masyarakat Cham di salah sebuah penempatan di Negeri Pahang, antara Februari 2006

hingga September 2006, mendapati bahawa kiriman wang yang dilakukan agak berbeza berbanding dengan migran lain di negara ini. Perbezaan ini boleh dilihat dari segi bentuk atau kaedah penghantaran dan kepada siapa penghantaran ditujukan.

Kajian ini mendapati bahawa kiriman wang dilakukan oleh ahli keluarga terdekat atau bukan saudara kepada saudara mara di negara asal mereka, yang pada akhirnya pengirim akan kembali kepada yang dikirim. Jika diperhalusi kaedah penghantaran yang dilakukan adalah bersifat tidak formal dan mempunyai sedikit persamaan dengan kaedah *Hundi* atau *Hawala* yang dipraktikkan oleh masyarakat Arab di Timur Tengah dan masyarakat Asia Selatan seperti di Bangladesh.

Kajian di kebanyakan negara membangun lain menunjukkan bahawa kebanyakan *remittances* ini dilakukan di kalangan mereka yang bekerja sementara dan tidak tinggal atau menetap di negara tempat mereka bekerja. Oleh itu, tujuan *remittances* dilakukan adalah untuk kebaikan bersama pihak pengirim dan penerima; atau dengan kata lain, kedua-dua pihak mempunyai matlamat menambah tabungan, membeli aset, meningkatkan kualiti hidup, dan untuk tujuan pendidikan.

Namun kajian terhadap masyarakat Cham di Malaysia mendapati bahawa terdapat sedikit perbezaan dari segi tujuan kiriman tersebut dilakukan. Dari segi status kerakyatan, kedua-dua pihak yang mengirim dan yang menerima kiriman adalah berbeza. Memandangkan pengirim telah mendapat kerakyatan atau sekurang-kurangnya mendapat taraf penduduk tetap, maka tujuan penghantaran adalah untuk kebaikan atau faedah sebelah pihak sahaja, iaitu orang yang menerima kiriman. Sementara orang yang mengirim tidak mengharapkan faedah bersama kerana mereka tidak bercadang untuk hidup atau tinggal bersama pada masa hadapan.

Hasil temubual dengan responden mendapati rata-rata pengirim dari Malaysia mengakui bahawa mereka tidak bercadang untuk kembali menetap di Kemboja, dengan alasan mereka lebih senang tinggal di negara Malaysia kerana mereka bebas mengamalkan ajaran Islam dan mudah untuk mencari rezeki. Jika mereka kembali ke Kemboja, mereka tidak pasti akan keadaan dan cara hidup yang lebih baik boleh dinikmati di negara asal mereka. Di samping trauma yang dilalui akibat kekejaman Khmer Rouge menyebabkan mereka mengakui bahawa mereka ingin mati dan dikuburkan di Malaysia (temubual dengan ahli keluarga masyarakat Cham, 17/8/2006). Oleh itu, soal tujuan penghantaran untuk kegunaan bersama tidak timbul dalam kajian kes ini.

Analisis terhadap isu *remittances* bagi masyarakat ini memperlihatkan bahawa hubungan kekeluargaan tidak pernah terhakis, walaupun jarak dan masa memisahkan kedua-dua pihak. Dalam kes masyarakat Cham ini keadaannya mungkin kelihatan berbeza jika dibandingkan dengan kebanyakan kes *remittances* yang lain. Ini kerana perpisahan di antara mereka dengan saudara-mara di negara asal diakibatkan oleh ketidakstabilan politik yang akhirnya membawa kepada keadaan tidak selamat. Lanjutan dari

itu, sebahagian besar daripada ahli keluarga terpisah. Namun hubungan persaudaraan dan kekeluargaan di antara mereka tidak pernah luntur; atau dengan kata lain, walaupun jarak memisahkan mereka namun perhubungan masih berterusan.

Hakikat ini mungkin berbeza bagi masyarakat lain, kerana jarak geografi yang jauh telah menyebabkan ahli keluarga membentuk jaringan sosial dengan bukan saudara di tempat baru mereka. Ini diakui oleh F. Hollinger dan M. Haller dalam kajian mereka dan menyatakan bahawa:

[...] geographical mobility often leads to large distance between family members, [and] the maintenance of contacts over such distances become more difficult. Consequently [...] the personal relevance of such contacts might decrease. In other word, geographical mobility may reduce face-to-face contact with kin, and non-kin ties gaining importance in people's social networks (Hollinger & Haller, 1990:160).

Bagi masyarakat Cham, pemisahan dari segi jarak tidak boleh dijadikan ukuran kerenggangan hubungan kekeluargaan bagi kebanyakan masyarakat. Masyarakat berbeza memperlihatkan tindak balas berbeza terhadap pemisahan ini. Jarak yang jauh boleh merenggangkan hubungan persaudaraan atau keakraban masyarakat tertentu; manakala bagi kumpulan masyarakat yang lain, jarak atau pemisahan dari segi geografi tidak memberi kesan ke atas keakraban mereka. Sebaliknya, mereka mampu mempertahankan perhubungan ini, dan inilah yang berlaku kepada masyarakat Cham. Oleh itu, *remittances* menjadi salah satu dari kaedah mengekalkan dan meneruskan hubungan yang sedia terjalin selain daripada kunjungan atau perhubungan melalui surat dan telefon.

Sungguhpun pertemuan secara bersemuka jarang berlaku disebabkan jarak geografi, namun rasa *connectedness* dan *kinship responsibility* mempengaruhi mereka membuat penilaian yang berbeza. Saudara yang tinggal jauh merentasi sempadan negara atau *long-distance kin* tetap dihubungi dan sentiasa dalam ingatan. Terdapat dua bentuk perhubungan yang dikategorikan sebagai *long-distance kin*, iaitu: *pertama*, saudara dekat; dan *kedua*, saudara jauh. Saudar dekat atau *close kin* ini merujuk kepada perhubungan seperti ibubapa dan anak, sementara perhubungan saudara jauh atau *distant kin* merujuk kepada mereka yang dari segi biologinya berada di luar lingkungan hubungan yang pertama tetapi masih berhubung.

Kiriman wang dan juga barangan yang dilakukan oleh *close kin* dan *long distance kin* memperkukuhkan rasa tanggungjawab terhadap mereka yang mempunyai hubungan persaudaraan bukan sahaja sesama saudara dekat malah merangkumi saudara jauh. Di peringkat awal, kedatangan masyarakat Cham ke Malaysia menyaksikan penghantaran wang yang dilakukan lebih tertumpu kepada *close kin* seperti daripada anak kepada ibubapa di Kemboja. Manakala bagi mereka yang dikategorikan sebagai *distant kin* mengirimkan sejumlah wang kepada adik beradik atau saudara mara lain untuk kegunaan harian keluarga mereka yang miskin, di samping pembiayaan untuk datang ke Malaysia dan menyertai si pengirim.

Sama seperti transnasional migran lain, menghantar atau mengirimkan sejumlah wang dengan menggunakan perantara. Namun dalam kes ini, satu bentuk sistem penghantaran tidak formal telah digunakan semenjak lebih dari 30 tahun oleh masyarakat Cham di Malaysia. Sila rujuk diagram 1 untuk penjelasan lanjut.

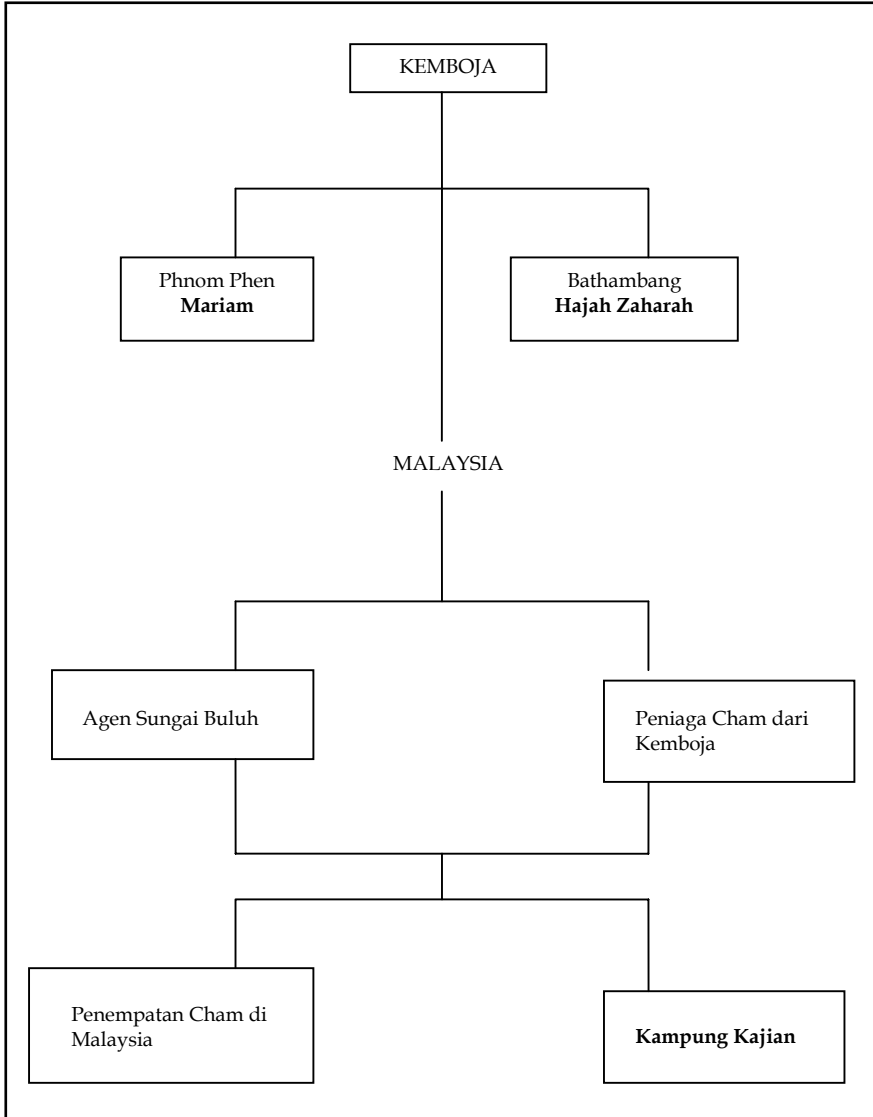


Diagram 1:
Aliran Kiriman Wang dari Malaysia ke Kemboja

Diagram 1 menunjukkan carta aliran bagaimana kiriman wang dan barangan dilakukan oleh masyarakat Cham di Malaysia ke Kemboja. Bagi masyarakat Cham, yang menjadi tumpuan kajian, adalah dengan menggunakan seorang perantara di kampung ini sendiri. Beliau merupakan seorang wanita berkahwin berusia lewat tiga puluhan dan mempunyai dua orang anak. Wanita perantara yang pertama ini akan bertindak sebagai agen kampung, yang akan mengumpulkan semua kiriman yang ingin dihantar kepada saudara mara di Kemboja. Beliau mempunyai buku rekod kiriman yang ditulis tangan untuk tujuan rujukan.

Seterusnya, wang ini akan diserahkan kepada individu kedua, yang juga merupakan seorang wanita Cham dari Bathambang, Kemboja. Beliau menjalankan perniagaan barangan keperluan harian yang dibawa dari Kemboja dan diniagakan di beberapa penempatan masyarakat Cham di negeri-negeri seperti Pekan (Pahang), Kota Tinggi (Johor), Tanjong Minyak (Melaka), dan Paya Jaras (Selangor). Antara barangan yang mendapat permintaan tinggi dari masyarakat Cham di Malaysia adalah: ubat-ubatan dari Kemboja dan yang diimport dari Perancis, kosmetik, pakaian (baju, seluar, sarong, dan selendang), kelambu, kasut, makanan, dan cakera padat (filem dan nyanyian) berbahasa Khmer dan Cham. Wanita perantara ini akan menerima kiriman wang dan barangan dari penduduk kampung yang dilawatinya dan menghantar terus kepada Hajah Zaharah atau Mariam yang merupakan agen tunggal di Kemboja. Kedua-dua individu ini merupakan pertalian saudara dan masing-masing beroperasi di Phnom Phen dan Bathambang.

Bagi masyarakat Cham yang mendiami penempatan yang tidak dikunjungi oleh peniaga dari Kemboja, mereka akan mengirinkan kepada agen dari Paya Jaras (Selangor). Individu yang beroperasi di Paya Jaras ini juga merupakan peniaga yang menjalankan perniagaan di penempatan masyarakat Cham di seluruh Malaysia. Seterusnya dari Paya Jaras wang ini akan dikirimkan kepada peniaga Cham yang berulang-alik antara Malaysia-Kemboja. Penerima kiriman wang ini kebiasaannya akan dimaklumkan oleh si pengirim terlebih dahulu berhubung dengan kiriman yang telah dihantar. Penerima akan menemui Hajah Zaharah atau Mariam untuk mendapatkan wang mereka, dan siapa yang akan ditemui bergantung kepada di mana mereka tinggal. Penerima di sekitar Phnom Phen akan menemui Mariam untuk mendapatkan wang mereka; dan penerima di sekitar Bathambang akan menemui Hajah Zaharah. Urusniaga penghantaran yang dilakukan secara tidak formal ini dikenakan caj perkhidmatan sebanyak 10 peratus daripada jumlah penghantaran.

Dari segi jumlah penghantaran yang dilakukan, kajian ini mendapati bahawa antara Mac 2006 – Ogos 2006 sebanyak MYR 15,000.00 (lima belas ribu Ringgit Malaysia sahaja) telah dikirimkan oleh penduduk di kawasan kajian kepada saudara mara mereka di Kemboja. Lima orang daripada keseluruhan penduduk di kampung ini merupakan pengirim tetap setiap bulan, sementara 10 – 15 orang lagi merupakan mereka yang menghantar secara tidak tetap. Jumlah penghantaran ini akan meningkat lebih sekali ganda apabila menjelang

bulan Ramadhan dan ketika sambutan Hari Raya Aidilfitri. Selain itu, jumlah kiriman wang juga meningkat dengan ketara apabila tiba musim penangkapan ikan¹ yang diusahakan oleh kebanyakan penduduk di kawasan kajian.

KESIMPULAN

Data rasmi yang dikeluarkan oleh badan antarabangsa seperti *the International Fund for Agricultural Development* (IFAD) menunjukkan bahawa setiap tahun *remittances* yang dilakukan oleh migran kembali ke negara asal mencatat peningkatan yang tinggi, termasuk di rantau Asia Tenggara. Jumlah tersebut tidak termasuk penghantaran yang dilakukan secara tidak formal, seperti apa yang berlaku di kalangan masyarakat Cham di Malaysia dan migran lain yang bekerja di Malaysia.

Kajian ini mendapati bahawa bentuk sistem kiriman wang atau *remittances* tidak formal yang dipraktikkan oleh masyarakat Cham di Malaysia memperlihatkan keunikan yang tersendiri. Ianya bersifat tidak formal namun berstruktur, dan menjadi medium penghantaran utama sehingga ke hari ini. Walaupun sistem ini diklasifikasikan sebagai tidak formal, namun disebabkan tahap keberkesanan dan kebolehpercayaan melebihi sistem lain yang sedia ada, maka sistem ini dilihat mampu menyaingi sistem *remittances* moden. Kebolehpercayaan ini juga mempunyai kaitan dengan semangat “ke-Kemboja-an” yang kuat di kalangan masyarakat ini. Menerusi kiriman wang juga memperlihatkan keakraban perhubungan kekeluargaan di antara imigran dan ahli keluarga mereka di negara asal.

Bibliografi

- Abul Kalam Azad. (2004). “On the Remittances”. *Paper* is presented at the International Organisation for Migration (IOM) Sponsored Associated Session, on 18 February 2004 during the Asia Pacific Regional Micro Credit Summit Meeting of Councils, 16-19 February, in Dhaka, Bangladesh. Contacting e-mail is: www.pksf-bd.org/speeches & Papers/Linking_IOM/Linking_.pdf [diakses di Kuala Lumpur, Malaysia: 9 Oktober 2011].
- ADB [Asian Development Bank]. (2006). “Workers’ Remittance Flows in Southeast Asia” dalam <http://www.adb.org/Documents/Reports/workers-remittance/workers-remittance.pdf> [diakses di Kuala Lumpur, Malaysia: 2 Jun 2009].
- Ebihara, May. (1993). “Beyond Suffering: The Recent History of a Cambodian Village” dalam Borje Ljunggren [ed]. *The Challenge of Reform in Indochina*. Cambridge: Harvard Institute for International Development, Harvard University Press, ms.149-166.

¹Penduduk di kawasan kajian menjalankan aktiviti utama sebagai penternak ikan dalam sangkar, dan ikan-ikan yang diternak mengambil masa antara 1 - 3 tahun sebelum ianya boleh dijual.

- Hollinger, F. & M. Haller. (1990). "Kinship and Social Networks in Modern Society: A Cross-Cultural Comparison Among Seven Nations" dalam *European Sociological Research*, Vol.6, ms.103-124.
- IFAD-MIF [International Fund for Agricultural Development and the Multilateral Investment Fund]. (2007). "International Forum on Remittances at the IDB Conference Center in Washington DC" dalam <http://www.ifad.org/events/remittances/forum07.htm> [diakses di Kuala Lumpur, Malaysia: 18-19 Oktober 2010].
- Lucas, Robert E.B. & Oded Stark. (1985). "Motivations to Remit: Evidence from Botswana" dalam *The Journal of Political Economy*, Vol.93, No.5, ms.901-918.
- Mohamad Zain Musa. (2003). "Masyarakat Cham di Malaysia: Tumpuan di Negeri Kelantan" dalam *Peradaban Melayu Timur Laut*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Nik Zaharah Nik Din. (1977). "The Cambodian Refugees in Kelantan". *Unpublished B.A. Thesis*. Kuala Lumpur, Malaysia: Department of Southeast Asian Studies UM [University of Malaya].
- Perera, S. (2009). "The Impact of Transnational Migration and Household Wealth on Children's School Enrolment in Sri Lanka". *Paper* presented in the 9th Conference of Asia Pacific Sociological Association, on Improving the Quality of Social Life in Asia Pacific: A Challenge for Sociology, in Kuta, Bali, Indonesia: June 13-15.
- Sander, C. (2003). *Migrant Remittances to Developing Countries: A Scoping Study, Overview, and Introduction to Issues for Pro-Poor Financial Services*. London, England: Bannock Consulting.
- Supang, C. & E.B. Reynolds [eds]. (1988). *Indochinese Refugees: Asylum and Resettlement*. Bangkok, Thailand: Institute of Asian Studies.
- Temubual dengan ahli keluarga masyarakat Cham di Pekan, Negeri Pahang, Malaysia, pada haribulan 17 Ogos 2006.
- Vanwey, Leah K. (2004). "Altruistic and Contractual Remittances between Male and Female Migrants and Households in Rural Thailand" dalam *Demography*, Vol.41, No.4., ms.739-756.



Bentuk sistem kiriman wang atau *remittances* tidak formal yang dipraktikkan oleh masyarakat Cham di Malaysia memperlihatkan keunikan yang tersendiri. [...] Walaupun sistem ini diklasifikasikan sebagai tidak formal, namun disebabkan tahap keberkesanan dan kebolehpercayaan melebihi sistem lain yang sedia ada, maka sistem ini dilihat mampu menyaingi sistem *remittances* moden. [...] Menerusi kiriman wang juga memperlihatkan keakraban perhubungan kekeluargaan di antara imigran dan ahli keluarga mereka di negara

Language and Ethnic Boundary among Students of Various Ethnicities in Secondary Schools in Malaysia

ABSTRACT

Social interaction is a vital aspect in the creation of an identity, especially in a plural society like the one we have here in Malaysia. This study is carried out to identify the pattern of social interaction among students of various ethnicities in National Secondary Schools in Malaysia. The study sample consists of 720 students from form 1, 2, and 4. A questionnaire containing items of language and ethnic boundary was applied in order to obtain the data. The study finding shows that there is a significant difference in the mean score for every variable for students of various ethnicities. Students from National Chinese Type Schools who attend for National Secondary Schools are the one who use the least amount the "Bahasa Melayu" (Malay language) and students for National Tamil Type Schools are the one facing most of the stereotypes. Based on the study findings, a few recommendations were made regarding the social interaction among students of various ethnicities in National Secondary Schools in Malaysia. The success of increasing the social interaction pattern among students of various ethnicities depends on the policies and programs that were introduced by various agencies of the government. If it is not carried out successfully, "Satu Negara Satu Bangsa" (One State One Nation) will only remain as a slogan without any true meaning.

Key words: Students, "Bahasa Melayu" (Malay language), ethnic boundary, various ethnicities, and national integration in Malaysia.

INTRODUCTION

A creation of a nation that consists of various ethnics needs a union and co-operation in terms of politics, economics, and social that is stable and integrative. Unity among different ethnics could only be achieved through social interaction. The tighter the social interaction pattern that is formed among the ethnics, the more stable the unity, and understanding among the citizens of the country. Social interaction among the people will determine the stability politic, economy, and social as well as the welfare of the people. Social interaction is a vital aspect in the creation of an identity, especially in a plural society like the one we have here in Malaysia.

Najeemah Mohd Yusof, Ph.D. is a Senior Lecturer at the School of Educational Studies USM (Science University of Malaysia), Minden 1800, Pulau Pinang, Malaysia. She can be reached at: najineen@usm.my

Countries like the United States, England, Switzerland, Netherlands, India, Indonesia, Australia, and Malaysia, which comprises of ethnics of variety, faces various challenges and problems in their effort to integrate their people. The situation will become even more worse and complicated if each and every one of the ethnic wants to retain their own identity and in the same time repels a national identity that could create unity among the various ethnics.

Socialization problems becomes even harder if the members of the society which consists of multiple ethnics do not know each other due to the separation among them caused by differences in basic characteristics or primordial which are religion, language, culture, economic, politics, region, and historical experience. The difference in characteristics is the main barrier in the process of creating a pattern of social integration among people of various ethnicities. This statement is made clear by A. Rabunsha (1972:21) who stated that in a society with multiple ethnicities and differences in language, religion, and culture usually will obstruct the social integration and unity will be difficult to achieve.

PROBLEM STATEMENT AND OBJECTIVE, ISSUE, AND METHODOLOGICAL STUDY

Formal education is a basic need that is supplied by the ruler of a country in order to meet the needs of the society. According to J.S. Coleman (1963:3), there was once when education is considered as conservative and functions to retain a culture, but education is now perceived as the main motivator in all aspects of change. The word of "change" within the statement encompasses matters of politic, social, and economy. A change in politic, social, and economy could only be achieved if the unity of the people is strong. Unity could be achieved through planned activities which are designed to create social interaction pattern among various ethnics in schools. At schools, there are various curriculum and co-curriculum activities and programs (uniformed bodies, sports, games, and learning visits) to cultivate socialization among school pupils of various ethnicities.

R. Pratte (1980) stated that when students are in an equal school environment, there will be space so that these students could share together their experiences and this in turn will cultivate the feeling of respect between one another. When students of various ethnicities like Malay, Chinese, and Indian are in an equal school environment culture, it helps the student to have a chance to interact and communicate with each other in a broad and free range.

The objectives of this study are: (1) to identify the difference in socialization within the same ethnic or across different ethnics among students of National Secondary Schools; (2) to identify the variables of language and ethnic boundary which become the motivator as well as barrier to socialization among students of National Secondary Schools.

This study tries also to answer the question of whether the environment within National Secondary Schools is able to create socialization among students of various ethnicities. Therefore, the study questions are as follows: (1) Are there any differences in the causal factor to the motivator and barrier in the level of socialization among students in National Secondary Schools?; and (2) Is there any significant difference between the language and ethnic boundary factor that contributes to the level of socialization among students in National Secondary Schools?

This study applies the quantitative and qualitative method in obtaining and analyzing data. A mixed model which is the *Quan-Qual Model* (Gay, 2000) was applied in the study. Discussion is focused to the quantitative and qualitative approach and study strategy. Researchers used the Cross-Sectional Design in coming up with inferences regarding the advancements in comparing individuals from groups which are different in age and form (Sabitha, 2005). This study is aimed to get the summary and relationship between dependent and independent variables. Questionnaires are used as study instruments. The ex post facto study is more reliable in order to get the relationship between the dependent and independent variables.

Two assumptions were made regarding methodology, which are: (1) interaction method is more appropriate to study the problem regarding social interaction pattern; and (2) the objective of the study is to gain an understanding regarding the interaction situation. Based on those assumptions, the approach that was chosen is the interpretive study in a natural situation. The study is in an interactive form by using qualitative approach such as interviews.

STUDY FINDINGS

This section discusses about the descriptive analyses of data regarding the background of the study sample. Following is the discussion on the findings that was obtained by answering the matters of the study. Frequency and percentage data as well as the mean score was manipulated in order to get a descriptive overview of the study. On the following section, hypothesis tests were conducted in order to answer the study questions and it was ended with a study model in a mathematical form by using the Multivariate Approach. It is hoped that the models that was built could represent the study with more precision.

On the Student's Demographic Information. As much as 240 students were selected from the respective form 1, form 2, and form 4 as samples of this study. From that total, it is found that 13.8% are from National Primary Schools; 53.3% are from National Schools; 25.4% from Chinese National Type Schools; and 7.5% are from Tamil National Type Schools for every form. Through the behavior and process approach, every mean is obtained from the respective form. The result is that the table 1 below shows the mean value for the overall language and ethnic boundary.

Table 1:
Overall Mean and Standard Deviation for the Language and Ethnic Boundary Variables

Item (Overall)		N	Mean	SD
Behavior Dimension:				
Language	Form 1	240	2.4733	0.5043
	Form 2	240	2.4933	0.4577
	Form 4	240	2.6533	0.4461
Ethnic Boundary	Form 1	240	1.8660	0.3410
	Form 2	240	1.9392	0.3447
	Form 4	240	2.0285	0.3095

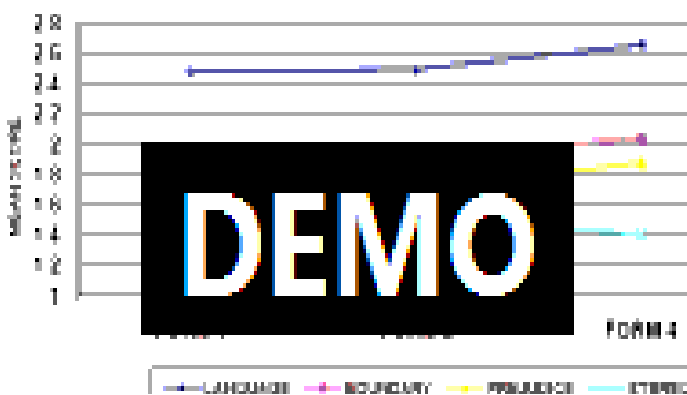


Diagram 1:
Mean Score Profile for All the Respective Form with Language and Ethnic Boundary

Diagram 1 explains also that the factor of language plays the most important role in creating the social interaction which is then followed by the ethnic boundary, prejudice, and stereotype factors. The difference is very obvious with lines which are very different from one another. Even though several of the factors are obtained, for the factors of language and ethnic boundary, the higher the form, the higher the factor of language in affecting the importance in social interaction pattern. For the factor of prejudice, the level decreases for form 2 but it increased significantly at form 4 and for the factor of stereotype, it increased at form 2 and decreased at form 4.

Following are the findings form the data processing in order to answer the provided Ho1 and Ho2.

On the First Hypothesis Testing. Ho1: There is no significant difference in the mean score for communicating in the *Bahasa Melayu* (Malay language) among students from National Schools, National Primary Schools, Chinese National Type Schools, and Tamil National Type Schools at National Secondary Schools.

In order to test the first hypothesis, a single way ANOVA test was conducted on 720 respondents and it was found out that the value of p is 0.000 which lower than the value of relevance which is 0.05. At the relevance level of 0.05, the null hypotheses is rejected. With this, it could be concluded that there is significant difference among students from different schools in communicating in the *Bahasa Melayu*. Please refer to table 2.

Meanwhile, table 3 shows the finding that was obtained through the Post-Hoc test with the Benferroni calculation. According to the test, there is significant difference on all the types of schools except for the comparison between CNTS or Chinese National Type Schools and TNTS or Tamil National Type Schools (p value = 0.430). The biggest mean difference is between NPS or National Primary Schools and CNTS (0.59) followed by NPS and TNTS (mean difference = 0.47).

Table 2:
ANOVA Result on School Type and Language for All Students

School	N	Mean	SD	F	Sig.
NPS	99	2.80	0.32	66.70	0.000**
NS	384	2.66	0.44		
CNTS	183	2.20	0.43		
TNTS	54	2.32	0.38		
Total	720	2.54	0.48		

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Table 3:
Post-Hoc Test on School Type and Language for All Students

School	Mean difference	SE	Sig.
NPS*NS	0.13	0.05	0.035*
NPS*CNTS	0.59	0.05	0.000**
NPS*TNTS	0.47	0.07	0.000**
NS*CNTS	0.46	0.04	0.000**
NS*TNTS	0.34	0.06	0.000**
CNTS*TNTS	-0.12	0.07	0.430

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Then, the ANOVA test was carried out on each of the 240 respondents according to their respective form. Test result shows the value of probability (p) is 0.000 for form 1, 2, and 4. This value is obviously smaller compared to the value of 0.05. Therefore, at the significance level of 0.05, it is proven that there is significant difference among students from different schools from all

forms for communicating in the *Bahasa Melayu*. However, for different forms and different school types, there is significant difference in terms of communicating in the *Bahasa Melayu* among the students.

By referring to table 4 and table 5, the finding for form students from Chinese National Type Schools (CNTS) and Tamil National Type Schools (TNTS) shows that they never/seldom communicate in the *Bahasa Melayu* (mean = 2.25 and 1.96) compared to National Primary Schools and National Schools (mean = 2.74 and 2.58). According to the Post-Hoc Test, these two type of schools are very different compared to National Primary Schools (NPS) dan National Schools (NS). The results are proven with p value for NPS*CNTS = 0.000, NPS*TNTS = 0.000, NS*CNTS = 0.000, and NS*TNTS = 0.000.

Table 4:
ANOVA Result on School Type and Language for Every Form

Form	School	N	Mean	SD	F	Sig.
Form 1	NPS	33	2.74	0.33	18.69	0.000**
	NS	128	2.58	0.51		
	CNTS	61	2.25	0.45		
	TNTS	18	1.96	0.22		
Total		240	2.47	0.50		
Form 2	NPS	33	2.81	0.37	24.71	0.000**
	NS	128	2.59	0.46		
	CNTS	61	2.15	0.32		
	TNTS	18	2.36	0.15		
Total		240	2.49	0.46		
Form 4	NPS	33	2.84	0.23	42.91	0.000**
	NS	128	2.82	0.30		
	CNTS	61	2.21	0.51		
	TNTS	18	2.66	0.34		
Total		240	2.65	0.45		

Table 5:
Post-Hoc Test on School Type and Language for Every Form

Form	School	Mean Difference	SE	Sig.
Form 1	NPS*NS	0.16	0.09	0.480
	NPS*NSC	0.49	0.10	0.000**
	NPS*NST	0.78	0.13	0.000**
	NS*CNTS	0.33	0.07	0.000**
	NS*TNTS	0.63	0.11	0.000**
	CNTS*TNTS	0.30	0.12	0.096
Form 2	NPS*NS	0.22	0.08	0.033*
	NPS*CNTS	0.66	0.09	0.000**
	NPS*TNTS	0.46	0.12	0.001**
	NS*CNTS	0.44	0.06	0.000**
	NS*TNTS	0.24	0.10	0.121
	CNTS*TNTS	-0.20	0.11	0.377

	NPS*NS	0.02	0.07	1.000
	NPS*CNTS	0.63	0.08	0.000**
Form 4	NPS*TNNTS	0.18	0.11	0.533
	NS*CNTS	0.61	0.06	0.000**
	NS*TNNTS	0.16	0.09	0.443
	CNTS*TNNTS	-0.45	0.10	0.000**

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Results for form 2 students shows that students from Chinese National Type Schools (CNTS) and Tamil National Types Schools (TNNTS) never/seldom communicate in the *Bahasa Melayu* (mean = 2.15 and 2.36) compared with National Primary Schools and National Schools (mean = 2.81 and 2.59). According to Post-Hoc Test, National Primary Schools (NPS) are very different from the other three types of schools and National Schools (NS) are different from the other two school types which are National Primary Schools ($p = 0.033$) and Chinese National Type Schools ($p = 0.000$). The result proves that communicating in the *Bahasa Melayu* mostly occurs among form 2 students who come from National Primary Schools.

Result for form 4, however, shows that students from Chinese National Type Schools are still yet to/seldom communicate in the *Bahasa Melayu* (mean = 2.2). According to the Post-Hoc Test, students from National Schools, National Primary Schools, and Tamil National Type Schools are very different compared to students from Chinese National Type Schools. Results also shows that the usage of the *Bahasa Melayu* increases among the students from form 1 to form 4.

On the Second Hypothesis Testing. Ho2: There is no significant difference in mean score for ethnic boundary among students from National Schools, National Primary Schools, Chinese National Type Schools, and Tamil National Type Schools in Secondary Schools.

By using the one way ANOVA test on 720 students, result shows that the value of p is 0.000 which is smaller compared to the value of 0.05. Therefore at the significance level of 0.05 the second null hypothesis is rejected. Conclusively, there is significant difference among students from different school types with the ethnic boundary factor. Please refer to table 6.

According to table 7, which is through the Post-Hoc Test by using the Benferroni calculation, indicates also that for the total of 720 students, two relationships have no difference at all which are NPS with NS and CNTS with TNNTS ($p = 1.000$). The same result applies for students from NS with TNNTS, whereby there is no significant difference among them ($p = 0.051$). On the other hand, there is significant difference among students from NPS and CNTS ($p = 0.000$, mean difference = 0.19), NS with CNTS ($p = 0.000$, mean difference = 0.17) and NPS with TNNTS ($p = 0.000$, mean difference = 0.15).

Table 6:
ANOVA Result on School Type and Ethnic Boundary for All Students

School	N	Mean	SD	F	Sig.
NPS	99	1.87	0.24	13.30	0.000**
NS	384	1.90	0.31		
CNTS	183	2.06	0.39		
TNTS	54	2.02	0.34		
Total	720	1.94	0.34		

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Table 7:
Post-Hoc Testing on School Type and Ethnic Boundary for All Students

School	Mean difference	SE	Sig.
NPS*NS	- 0.03	0.04	1.000
NPS*CNTS	- 0.19	0.04	0.000**
NPS*TNTS	- 0.15	0.06	0.035*
NS*CNTS	- 0.17	0.03	0.000**
NS*TNTS	- 0.13	0.05	0.051
CNTS*TNTS	- 0.04	0.05	1.000

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Then, the analysis result according to the respective forms is as shown in table 8 indicates that the value of probability for form 1 is 0.768. This value is bigger than 0.05. Therefore, at the relevance level of 0.05, there is no proof to say that there is significant difference among students from NS (National Schools), NPS (National Primary Schools), CNTS (Chinese National Type Schools), and TNTS (Tamil National Type Schools) for ethnic boundary for form 1. For form 2 and form 4, the values of p is 0.000 respectively. The result shows that there is significant difference among students from NS, NPS, CNTS, and TNTS for ethnic boundary for form 2 and form 4.

Table 9 shows also that for form 1 students, there is no difference in school type for that factor. For form 2 students, result shows that National Schools (mean = 1.85) and National Primary Schools (mean = 1.93) are the ones with most difference in terms of ethnic boundary compared to Chinese National Type Schools (mean = 2.12). Ethnic boundary usually occurs on students from Chinese National Type Schools compared to National Schools dan National Primary Schools (p = 0.000 and 0.040).

Table 8:
ANOVA Result on School Type and Ethnic Boundary for Every Form

Form	School	N	Mean	SD	F	Sig.
Form 1	NPS	33	1.82	0.16	0.38	0.768
	NS	128	1.87	0.30		
	CNTS	61	1.89	0.49		
	TNTS	18	1.82	0.23		
Total		240	1.87	0.34		
Form 2	NPS	33	1.93	0.33	9.68	0.000**
	NS	128	1.85	0.30		
	CNTS	61	2.12	0.34		
	TNTS	18	1.96	0.42		
Total		240	1.94	0.34		
Form 4	NPS	33	1.85	0.17	16.36	0.000**
	NS	128	1.97	0.33		
	CNTS	61	2.17	0.25		
	TNTS	18	2.28	0.13		
Total		240	2.03	0.31		

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Table 9:
Post-Hoc Test on School Type and Ethnic Boundary for Every Form

Form	School	Mean Difference	SE	Sig.
Form 1	NPS*NS	-0.05	0.07	1.000
	NPS*CNTS	-0.07	0.07	1.000
	NPS*TNTS	0.00	0.10	1.000
	NS*CNTS	-0.02	0.05	1.000
	NS*TNTS	0.05	0.09	1.000
	CNTS*TNTS	0.07	0.09	1.000
Form 2	NPS*NS	0.08	0.06	1.000
	NPS*CNTS	-0.19	0.07	0.040*
	NPS*TNTS	-0.03	0.10	1.000
	NS*CNTS	-0.27	0.05	0.000**
	NS*SRJKT	-0.11	0.08	1.000
	CNTS*TNTS	0.16	0.09	0.419
Form 4	NPS*NS	-0.12	0.06	0.207
	NPS*CNTS	-0.32	0.06	0.000**
	NPS*TNTS	-0.43	0.08	0.000**
	NS*CNTS	-0.20	0.04	0.000**
	NS*TNTS	-0.31	0.07	0.000**
	CNTS*TNTS	-0.11	0.08	0.905

Note:

1 = never, 2 = seldom, and 3 = always.

* means significant at relevance level of 0.05.

** means significant at relevance level of 0.01.

Findings for form 4 shows that ethnic boundary always occurs on students of Chinese National Type Schools (mean = 2.17) and Tamil National Type Schools (mean = 2.28) compared to National Schools (mean = 1.97) and National Primary Schools (mean = 1.85). According to Post-Hoc Test, students from these two schools are very different compared to students from Chinese and Tamil National Type Schools. Result shows that there is a thick ethnic boundary among students as the student moves from form 1 to form 4, especially for students from Chinese and Tamil National Type Schools.

Result shows that communicating in the *Bahasa Melayu* at schools is as much as 2.54 which fall into the classification of "always". Majority of the students is at the opinion that communicating in the *Bahasa Melayu* plays a very important role in creating social interaction among students of National Secondary Schools. For ethnic boundary, the mean that was obtained was 1.94 which is close to 2.00 which carries the classification of "seldom".

FINDINGS FROM FOCUSED INTERVIEWS ON STUDENTS

Student Focus Group consists of: Form 1: NS or *National Schools* (3), NPS or *National Primary Schools* (3), CNTS or *Chinese National Type Schools* (3), TNTS or *Tamil National Type Schools* (2) – 10; Form 2: NS (3), NPS (3), CNTS (3), TNTS (2) – 10; and Form 4: NS (3), NPS (3), CNTS (3), TNTS (2) – 10.

There were 30 Student Focus Groups that was interviewed. The interview session was for 2 hours. Every group consisted of 6/8 students. For Primary Schools, there are 1 group of Malay students, 1 group of Chinese students, and 1 group of Indian students for every form. Only significant answers for the students are taken note and included in this chapter to be discussed.

On the Language. Interview result shows that social interaction among students of various ethnicities is influenced by the language that is used for communication. The interview result proves that the *Bahasa Melayu* (Malay language) is the barrier for interaction among the students from different ethnics.

P: Like to speak the *Bahasa Melayu*?

Pj: Don't like.

P: Why?

Pj: It's hard, I'm from a Chinese school. I speak Chinese, easy. My friends are all Chinese (PLC/CNTS/T1/B).

P: Do you have problem to talk in the *Bahasa Melayu*?

Pj: Not that good. Not very smooth because when I talk, it sounds like Chinese. It's hard to talk to the Malays and Indians (PPC/CNTS/T2).

P: Do you speak the *Bahasa Melayu* often?

Pj: Seldom. I seldom talk in the *Bahasa Melayu*. I'm from a Tamil School. If I'm talking to Malay or Chinese student, I'll speak Malay a little (PLI/TNTS/T1).

The finding from interview indicates that language is the barrier in social interaction pattern, especially to the Chinese students. Chinese students use their own language when communicating and this influences the Chinese students to make friends from the same ethnicity.

Students from National Primary Schools show that the *Bahasa Melayu* is not a barrier for social interaction pattern.

P: When do you speak the *Bahasa Melayu*?

Pj: Often, with friends. I speak the *Bahasa Melayu* with my Malay and Indian friends (PLC/NPS/T1).

P: Can you talk in the *Bahasa Melayu*?

Pj: Yes.

P: Do you often talk in the *Bahasa Melayu*?

Pj: Yes, because most of my time is at school. So I always talk in the *Bahasa Melayu*.

P: Where do you speak the *Bahasa Melayu*?

Pj: Mostly at the school or outside of school, but not at home.

P: Why do you speak in the *Bahasa Melayu*?

Pj: Because I have a lot of Malay and Chinese friends. Apart from that, I feel proud for being able to learn another language (PLI/NPS/T2).

Even though students from CNTPS (Chinese National Type Primary Schools) and TNTPS (Tamil National Type Primary Schools) are in their form 4 in NSS (National Secondary Schools), there is still proof of low usage of the *Bahasa Melayu* in their communication.

P: Four years in a National Secondary School, how well can you converse in the *Bahasa Melayu*?

Pj: I seldom use the *Bahasa Melayu*. Only when talking to the teachers and friends from other ethnicities. I like to speak in English to my Malay and Chinese friends. I always talk in Tamil and English. Sometimes, my pronunciation is not good in the *Bahasa Melayu*.

On the Ethnic Boundary. Interview result on student focused groups shows that ethnic boundary is high/thick among students from mono-ethnic schools.

P: Do you like the food and outfit of other ethnics?

Pj: I like to see the Chinese and Indian dances, I'm not interested in their outfit. Their foods are not *halal*.

P: What if their food is *halal*?

Pj: I'm not very keen (PPM/NS/T2/SE).

The same question being asked to a student from a National Primary Schools (NPS) and the answer is:

Pj: I love the Punjabi outfit and the Chinese and Indian food, everything that is *halal*. I'm used to going to my friend's house who is from another ethnicity. My dad used to bring me (PPM/NS/T1/SE).

P: Do you like other ethnics' foods?

Pj: I don't like. I only eat Malay bread. The Malay rice is so spicy. I don't eat Indian food at all (PLC/SRJJC/T2/SE).

Pj: I like to eat Malay and Chinese rice. My dad always brings me to Malay houses during *Hari Raya* and to Chinese houses during Chinese New Year. I have friends from all the races (PLI/NPST/T4/SE).

Eventhough that student lives in a neighbourhood with Malays, Chinese, and Indian, they seldom go to the houses of different ethnicity.

P: What is the ethnicity of your neighbour?

Pj: My near neighbour is a Chinese. I have Malay and Indian neighbours, but their houses are quite far. I've never been to their houses.

P: Why?

Pj: Not important. Don't know (PLC/SRJJC/T2/SE).

Some students seldom mix around with other races because their parents' friends are from the same race.

P: Do your parents make friends with the other races?

Pj: They don't make friends with the other races (PLC/SRJJC/T1/SE).

P: Have you been to a house of a person from another race?

Pj: Seldom. I don't have many friends of different ethnicity (PLI/SRJKT/T2/SE).

P: Have you been to the house of your friend of a different ethnicity?

Pj: I have many Malay friends (PLM/NS/T4/SE).

P: How about the festivities of other ethnics?

Pj: I feel happy because it's holiday (PLISRJKT/T1/SE).

P: How about the festivities of other ethnics?

Pj: I will visit them and celebrate it together (PLC/NPS/T4/SE).

P: How do you feel about the festivities of other ethnics?

Pj: Happy because it's holiday. I seldom visit them at house during the festivities (PLM/NS/T4/SE).

P: How do you feel about the festivities of other ethnics?

Pj: I go and visit their houses. It's fun! I only eat the foods that are *halal* (PPM/NPS/T2/SE).

On the Language Factor Discussion. Language is the main condition for ethnic unity here in Malaysia. Conflicts that have arisen in Switzerland and Belgium were caused by language. In Switzerland, there are three languages which are French, German, and Italian. Residents with conflict will move to new territory named Canton in order to avoid further conflict.

Findings from survey and interviews show that language as a tool of communication affects the social interaction pattern among students of various ethnicities in NSS (National Secondary Schools). Based on quantitative data,

the *Bahasa Melayu* (Malay language) has always been used for conversing among students from different ethnicities within the classroom, co-curriculum activities, and it becomes the medium language in National Secondary Schools. Based on the interviews, students from CNTS (Chinese National Type Schools) and TNTS (Tamil National Type Schools) seldom talk in the *Bahasa Melayu* in National Secondary Schools compared to students from NS (National Schools) and NPS (National Primary Schools). Eventhough students from CNTS and TNTS are in their form 4 in National Secondary Schools, they still seldom talk in the *Bahasa Melayu*.

The result from interview indicates that the Chinese and Indian students from CNTS and TNTS are more interested to talk in their own mother tongue. Many Chinese and Indian students said that they are afraid of being teased at in the case of using the *Bahasa Melayu* wrongly since they have been using their own language for the past six years in a mono-ethnic primary school. This factor is a barrier for the Chinese and Indian students to communicate with students of different ethnicity.

In the Malaysian situation, the *Bahasa Melayu* is not an ancestral language which has symbolic and communicative values. According to Edwards, a language is able to become a symbol to represent the feelings of a group (cited by Philips, 1993). In the context of this study, students from CNTS and TNTS have been in an environment of mono-ethnic for the past six years. In that kind of situation, the mother tongue will take over as the communicative language. One question remains: "Where is the place for the *Bahasa Melayu*?"

The *Bahasa Melayu* is not a communication tool for the students. According to G. De Vos (1975), if the language has no rights as a symbol, its value as a tool of integration does not exist. In this study, the *Bahasa Melayu* is seldom being used in the daily conversation even in a National Secondary School. According to J.H. Jacob and S.K. Beer (1986:1), language is the tool to be used to carry the idea, value, behavior, skill, and aspiration among human; and therefore tightens the bond among humans.

Based on qualitative analysis, the *Bahasa Melayu* is seldom used as a tool as mentioned since its usage is not very wide. Students still use their own language to carry the idea, value, behavior, skill, and aspiration among their own ethnic. The development of idea and behavior does not happen satisfactorily even after being at a National Secondary School after 4 years.

Based on the Social Interaction Theory, one medium language could help in creating a national identity leading to national unity (Valk, 2003). From this study, it is shown that eventhough the *Bahasa Melayu* is made as the medium language, its usage is still not wide enough. The *Bahasa Melayu* has not been showcased as a symbol of unification. When students are more interested to speak in their own language, they are not able to share the basic elements and lack in the creation of an equal mind and soul. Therefore, the slogan of *Bahasa Jiwa Bangsa* (Language is Soul of Nation) and *Cintailah Bahasa Kita* (Loving Our Language, Please) could only be applied to the student's mother tongue. This

students could only express themselves through their own language rather than using the *Bahasa Melayu*. The condition of truly appreciating the *Bahasa Melayu* has not developed well because the social interaction pattern is only among the same ethnics. Communicating in the *Bahasa Melayu* is only on the basis of being asked to do so and it is not voluntary.

According to G. De Vos (1975), a student needs 5 years to be able to master a language other than their own language. In the study that was carried out, the students are in an environment of mono-ethnic whereby the medium language is their own language (CNTS and TNTS students). Eventhough a student gets an "A" for the *Bahasa Melayu* in the *Ujian Penilaian Sekolah Rendah* (Primary School Examination), this does not mean that the student could speak the *Bahasa Melayu* very well. While in NSS, the tendency to make friends with the same ethnic restricts the usage of the *Bahasa Melayu*. The five years that is needed is not present. Students are not exposed to a situation whereby they are given the true opportunity to be able to master the *Bahasa Melayu* as a means of communication.

On the Ethnic Boundary Discussion. Findings from the quantitative analysis, it shows that ethnic boundary among form 2 and form 4 students are significant and "seldom" occurs almost every time (1.94). When it is "seldom", therefore the ethnic boundary is thick. According to B. Light (1994), M. Gold (2000), and M. Sanders (2000), the ethnic boundary for a student who has been in an environment of mono-ethnic might be thick.

Based on the study that was carried out, the statement made by B. Light (1994), M. Gold (2000), and M. Sanders (2000), could be objected since the ethnic boundary on students of form 2 and form 4 is thick compared to students from form 1. Form 2 and form 4 students have been in an environment of multi-ethnic for 2 or 4 years, but the ethnic boundary is still very thick, especially the students from CNTS (Chinese National Type Schools) and TNTS (Tamil National Type Schools). The students understand the difference in language, culture, and religion among the different ethnics and avoids from knowing further.

Based on the Cross-Cultural Awareness, students in NSS (National Secondary Schools) should have been in level II to IV (Clark & Goodman, 1974). Based on the study, students of NSS are at level II, which means that they are aware of the difference in culture compared to their own culture but the connotation is not rational. If the Cross-Cultural Awareness reaches the level II and IV, the students will have a thin ethnic boundary. At this level, a student from a different ethnic will try to learn another's culture. If the ethnic boundary is thick among the students, the country's aspiration to achieve racial unity through the Malaysian Education Policy might be difficult.

According to K.B. Clark and M.E. Goodman (1974), the strengthening of the ethnic behavior occurs also between the ages of 8-10 years old. At this level, students from NS, CNTS, and TNTS are in the environment of mono-ethnic. Pre-assumptions regarding ethnic behavior have thickened in these students even before they enter NSS. According to K.B. Clark and M.E. Goodman

(1974), ethnic awareness develops earlier for children within the minority group. Chinese and Indian students are the minority group in the studied NSS; therefore, the finding that shows ethnic boundary among students of CNTS and TNTS are higher.

According to the Ethnic Behavior Development Module, students from a mono-ethnic environment at the early stage in NSS would not notice the difference (Sanusi Osman, 1988). After noticing the difference, early behavior will develop. While in form 2, the early behavior would be negative because the ethnic boundary is thick and when the students proceeds to form 4, there is still no change. Based on the study, it could be concluded that eventhough the NSS has a multi-ethnic environments, it is not successful in handling the ethnic boundary for students of various ethnicities, especially those who came from NS, CNTS, and TNTS.

CONCLUSION

A great unity is still being searched for and the formation of a Malaysian nation is still among the main agenda of the country. The idea of Mahathir Mohamad (former Prime Minister of Malaysia) to realize the concept "Nation-State" has yet to be achieved based on the findings of the study. Among the nine strategic challenges that was included in "Vision 2020", the formation of the Malaysian nation is considered to be the most complicated. National integration generally could be achieved through education integration via an education system that is national in nature in order to create citizens with knowledge and virtue.

Apart from that, the social interaction pattern among individuals of different ethnicities will only take place if those individuals are in an environment of multi-ethnic like the one in NSS (National Secondary Schools). Could all the Malays, Chinese, Indians, Dayak, Kadazan, Melanau, and the other ethnics be brought into a similar physical area using various policies and programs of unity? If there is any one of the ethnic being left behind, the social interaction pattern is only relevant in cultivating unity for the ethnics that could have made it successfully. The one being left behind will have less opportunity to socially interact with the other ethnics.

Based on the study, it is proven that students from NPS (National Primary Schools) could interact very well with other ethnics as compared to students from NS (National Schools), CNTS (Chinese National Type Schools), and TNTS (Tamil National Type Schools). In order to counter this problem, the inculcation of an education of various cultures needs to be implemented as the one being discussed earlier.

The success of increasing the social interaction pattern among students of various ethnicities depends on the policies and programs that were introduced by various agencies of the government. If it is not carried out successfully, *Satu Negara Satu Bangsa* (One State One Nation) will only remain as a slogan without any true meaning.

Bibliography

- Akerman, W. & S. Lee. (1988). *Lives and Social Change*. Weinheim: Verslag.
- Alba, C. (1992). *The Politics of the Minority*. London: Redwood Press.
- Allport, G.W. (1978). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, M.A.: Addison-Wesley.
- Ashmore, R.O. (1998). "Comparing the Effects of Information, Role Playing, and Value Discrepancy Treatments on Racial Attitudes" in *Journal of Applied Social Psychology*, 5(3), pp.262-281.
- Bennett, R. (1999). *Patterns of Culture*. New York: Pergamon Press.
- Bernard, R. (2000). *Race Relations*. London: Oxford University Press.
- Berry, J.W. (1979). "Acculturation as Varieties of Adaption" in A.M. Padilla [ed]. *Acculturation: Theory, Models, and Some New Findings*. Boulder & Co.: Westview.
- Berry, J.W. (1996). *Acculturation as Varieties of Adaption*. Boulder & Co.: Westview.
- Blau, M. (1987). *Racism and Education*. USA: The Open University.
- Bogardus, E.S. (1968). "A Race Relations Cycle" in *American Journal of Sociology*, 68(6).
- Bois, L.H. (1993). *Ethnic Conflict within Nations*. Beverly Hills: Sage Publication.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Chiam, H.K. (2002). "A Profile of Adolescent in Malaysia" in *Socio-Psychological Perspectives*, Vol.6, pp.322- 345.
- Clark, K.B. & M.E. Goodman. (1974). *Race Awareness in Young Children*. New York: Collier.
- Cleaver, M. (1972). *Culture and Interaction*. New York: Ellen.
- Cole, R. (1986). *The Political Life of Children*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Coleman, J.S. (1963). *Youth: Transition to Adulthood*. Chicago: University of Chicago Press.
- De Vos, G. (1975). "Ethnic Adaptation and Minority Status" in *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 11, pp.101-124.
- Espiritu, S. (1992). *Ethnic Relations*. New York: Academic Press.
- Gay, L.R. (2000). *Educational Research*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Gold, M. (2000). *Ethnic Minorities*. New York: Praeger.
- Grant, N. (1988). "The Education of Minority and Peripheral Cultures: Introduction" in *Comparative Education*, Vol.24, No.2.
- Gudmund, R. & N. Iversen. (1976). *Analysis of Variance*. London and Bangi: Sage Publications, Inc. and Penerbit UKM, Translation.
- Haji Ibrahim Ismail. (1995). "Kepuasan Kerja di Kalangan Guru-guru Matematik di Kawasan Pejabat Pendidikan Daerah Kota Bharu". *Unpublished Thesis M.Sc.* Sintok, Kedah: UUM [Universiti Utara Malaysia].
- Herrington, S. & N.T. Curtis. (1990). "Will They Fight?" in *International Journal of Social Psychiatry*, 142, pp.153-156.
- Hogg, V. & T. Graig. (1978). *Introduction to the Mathematical Statistics*. USA: Macmillan Publishing Co. Inc.
- Jacob, J.H. & S.K. Beer. (1986). "Black-White Interracial Families" in *Dissertation Abstracts International*, 38, p.5023.
- Johnson, D.A. & R. Davila. (1983). *Racial Attitudes and Biculturalism in Interracial School Children*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Johnson, D.A. & R. Johnson. (1996). "Effects of Cooperative and Individualistic Learning Experiences on Inter-Ethnic Interaction" in *Journal of Educational Psychology*, 73, pp.444-449.
- Katz, P.A. (1983). "Development of Racial and Sex-Role Attitudes" in R. Leathy [ed]. *The Child's Construction of Social Inequality*. New York: Academic Press.
- Keele, F. & A. Padilla. (1987). *Acculturation: Theory, Models, and Some New Findings*. Boulder: Westview Press.
- Kegan, S.A. (1997). *Ethnicity*. New York: Pergamon.
- Kenneth, L.M. (1995). *School and Society*. New Jersey: University Press.
- Lewin, K. (1975). *Resolving Social Conflict*. New York: Harper & Row.

- Light, B. (1994). *Minorities*. London: Academic Press.
- Mansor, M.N. (2001). *Fluidity of Malay Group Identity in Malaysia*. Pulau Pinang: Center of Policy Research USM [University Sains Malaysia].
- Mayhew, B. & R. Levinger. (1986). "Size and the Density of Interaction in Human Aggregates" in *American Journal of Sociology*, 92, pp.86-110.
- Miller, N. (1995). "Groups in Contact" in *The Psychology of Desegregation*. New York: Academic Press.
- Mohd Firdaus Shari. (1996). "Hubungan di Antara Kepuasan Kerja dan Prestasi Kerja: Tumpuan Kajian di Majlis Bandar Kota Alor Setar. *Unpublished M.A. Thesis*. Sintok, Kedah: UUM [Universiti Utara Malaysia].
- Mood, S. & R. Graybill. (1963). *Introduction to the Theory of Statistics*. London: McGraw-Hill Book Company.
- Murad Md Noor. (2003). "Educational Planning in Malaysia" in *New Straits Times*. Kuala Lumpur, Malaysia: 14 February.
- Murray, R. Spiegel. (1975). *Theory and Problems of Probability and Statistics*. Singapore: McGraw-Hill Book and Co.
- Nagel, L. (1994). "Communities" in *Harvard Educational Review*, 35, pp.67-79.
- Nungsari Ahmad Radzi. (2002). "Is Malaysia Going Supply-Side?". *Paper presented in the Seminar of Economy at the UUM [Universiti Utara Malaysia], in Sintok, Kedah, Malaysia, on 22-23 August*.
- Orlando, F.L. (1993). *Competitive Ethnic Relations*. Orlando, Florida: Academic Press.
- Philips, S.U. (1993). *Communication in Classroom and Community*. New York: Longman.
- Phinney, J. (1992). "Ethnic Behavior Patterns". *Paper presented at a Meeting of the American Psychological Association in Los Angeles*.
- Pratte, R. (1980). *Pluralism in Education Conflict, Clarity, and Commitment*. Springfield, UK: Charles C. Thomas.
- Rabunsha, A. (1972). "Ethnic Socialization". *Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development in Toronto, USA, Vol.9, pp.78-93*.
- Romo, G. & S. Falbo. (1996). "Ethnic Relations among Mexican Children" in *School Library Journal*, Vol. 49, pp.132-143.
- Rotterdam, M.J. & J. Phinney. (1987). "Ethnic Behavior Patterns as an Aspect of Identity". *Paper presented at a Meeting of the Society for Research in Child Development in Toronto*.
- Ross, A.M. (1989). *Social Cognitive Development*. New York: Cambridge University Press.
- Sabitha, Marican. (2005). *Kaedah Penyelidikan Sains Sosial*. Malaysia: Pearson Prentice Hall.
- Sanders, M. (2000). "Blacks and High Self-Esteem" in *Social Psychology*, Vol.41, pp.54-57.
- Sanusi Osman. (1988). "Ethnicity and National Unity in Malaysia" in *Ilmu Masyarakat*, Vol.2.
- Schermerhorn, R. (1970). *Comparative Ethnic Relations: A Framework for Theory and Research*. New York: Random House.
- Smith, D.J. (1986). *The School Effects: A Study of Multi-Racial Children*. London: Policy Studies Institute.
- Swift, M.G. (1997). *Social Organization*. London: Cass Press.
- Tan Chee Beng. (1987). "Acculturation, Assimilation, and Integration: The Case of the Chinese" in Syed Husin Ali [ed], *Ethnicity, Class, and Development in Malaysia*. Kuala Lumpur: Persatuan Sains Sosial Malaysia.
- Uma Sekaran. (1984). *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*. London: John Wiley and Son Inc., second edition.
- Valk, V. (2003). "Environmental Contributions to Stability and Change in Children's Internalizing and Externalizing Problems" in *Journal of Child and Adolescent*, Vol.42, pp.1212-1222.
- Vander, Zanden. (1989). *American Minority Relations*. New York: Ronald Press.
- Vasil, L. (1980). "Conflict and Collective Identity" in *Class, Ethnic, and Nation*, Vol.12, pp.63-84.



From this study, it is shown that eventhough the *Bahasa Melayu* is made as the medium language, its usage is still not wide enough. The *Bahasa Melayu* has not been showcased as a symbol of unification. When students are more interested to speak in their own language, they are not able to share the basic elements and lack in the creation of an equal mind and soul.

Evaluasi Pelaksanaan Program Pembinaan Masyarakat Terasing di Indonesia

ABSTRAK

Program PMT (Pembinaan Masyarakat Terasing) di Indonesia menggunakan pola permukiman kembali, yakni memindahkan penduduk asli atau suku terasing ke pemukiman baru. Dengan pemukiman baru diharapkan suku terasing, seperti Suku Kubu, dapat dimasyarakatkan seperti layaknya masyarakat yang sudah maju. Maka disusunlah perencanaan berdasarkan konsep ideal yang rapi, dengan penanggung jawab teknis adalah Departemen Sosial. Namun program "pembinaan" ini ternyata mengalami kegagalan. Tidak cukup bertahan dalam setengah tahun, atas kesadaran mereka dan pertimbangan rasional mereka, maka orang-orang Suku Kubu ini kembali ke pondok-pondok asal mereka di Bukit Duabelas. Program "pembinaan" yang mereka harapkan ternyata tidak sesuai dengan kenyataan. Program "pembinaan" dengan pola permukiman kembali suku terasing, termasuk Suku Kubu, justru merupakan proses pengasingan bagi masyarakat terasing yang sesungguhnya memiliki nilai-nilai kearifan lokal dan tradisional yang justru mungkin dapat membangun kembali tatanan masyarakat modern yang lebih menjamin penghargaan atas kemanusiaan. Hasil analisis dan temuan di lapangan menunjukkan bahwa untuk mensukseskan program memasyarakatkan suku terasing harus diubah dari pola "pembinaan" menjadi pola "pemberdayaan" dengan berbagai kebijakan yang lebih memperhatikan aspirasi dan nilai-nilai budaya lokal yang mereka miliki.

***Kata-kata kunci:** Evaluasi program, suku terasing di Indonesia, pembinaan dan pemberdayaan, serta kearifan lokal dan tradisional.*

PENGANTAR

Seiring dengan kemajuan ilmu dan teknologi maka telah mempersempit ruang dan waktu. Menurut Herakleitos, seorang filsuf yang berasal dari Yunani, ruang dan waktu adalah bingkai yang di dalamnya seluruh realitas kehidupan kita hadapi. Kita tidak bisa mengerti benda-benda nyata apapun tanpa meletakkannya pada bingkai ruang dan waktu (dalam Cassirer, 1987:63).

Lingkungan kita memang terbatas dan ruang itu ternyata pula penuh dengan hal-hal abstrak dan konkret yang ditemui dan dialami oleh manusia. Disamping hal tersebut, ada juga unsur dan wujud yang diwarisi serta dipelajari dari nenek-moyang. Peradaban selalu dinamis dan mudah bereaksi terhadap

Dr. Mat Syuroh adalah Dosen pada Program Pascasarjana STISIPOL (Sekolah Tinggi Ilmu Sosial dan Ilmu Politik), Jalan Swadaya/Basuki Rahmat, Palembang, Sumatera Selatan, Indonesia. Alamat surel (surat elektronik) beliau adalah: aspensi@yahoo.com

kegiatan yang ada di lingkungan pada waktu tertentu. Kelompok manusia atau masyarakat dan individu atau pribadi selalu menginterpretasikan suatu peristiwa yang berbeda dengan kelompok atau individu dengan latar belakang lain atau yang berpola pikir berbeda. Maksudnya, kita hidup dalam suatu lingkungan yang membentuk sikap individu, kebudayaan masyarakat, dan lingkungan alam.

Dalam pandangan para ilmuwan sosial dan humaniora, maraknya masalah kemanusiaan dan keagamaan membuat dunia semakin lebar dan mengglobal. Persoalan global ini muncul ketika titik kerumitan semakin memuncak. Para ahli mulai mencari akar masalah yang mengglobal itu di dalam wilayah-wilayah kehidupan yang mulanya hampir tidak pernah mendapat prioritas. Dibayangi masalah global tersebut, maka studi terhadap kehidupan masyarakat terasing ini merupakan bagian terkecil dari upaya mencari sendi-sendi dari bagian bangsa yang terpendam dan hampir dilupakan.

SUKU TERASING DI INDONESIA DAN TANTANGAN ZAMAN

Sampai sekarang, peradaban suku pedalaman tetap mempertahankan gaya hidupnya secara tradisional dan turun-temurun sejak dari nenek-moyang mereka. Walaupun tekanan dari luar sangat kuat untuk merubah pola kehidupan tradisional ke pola hidup modern, namun kelompok minoritas suku terasing tetap berpola hidup tradisional. Untuk memenuhi kebutuhan hidup, suku pedalaman harus mencari dari hasil bumi yang ditemukan di tanah suku tradisional. Ladang minyak, kayu, batu-bara, emas, perunggu dan bahan mineral lain, dan tanah untuk mengembangkan perkebunan sawit, karet, kopi, dan lainnya harus dibuka.

Pada hakekatnya, Taman Nasional, atau daerah lain, dilihat dari sudut pandang kelompok utama saja dan semua pandangan diorientasikan penilaiannya pada kebudayaan mereka. Atau menurut pandangan penulis bahwa sudut pandang kelompok sendiri menjadi pusat dalam melihat segala sesuatu, dan segala hal diukur dan dinilai dengan sudut pandang itu. Maknanya, kebutuhan suku pedalaman mungkin menjadi sekunder. Fenomena tersebut dikenal dengan istilah "etnosentrik" yang digunakan oleh Sumner sejak awal abad ke-20 Masehi (dalam Soelaiman, 1998).

Pada umumnya, saat seorang suku minoritas memasuki masyarakat pasca tradisional, mereka menjadi bagian lapisan terbawah di masyarakat. Dalam hal ini Margaret Mead mengamati bahwa manusia terus-menerus dibentuk, termasuk oleh masyarakat sekitarnya (dalam Djoewisno, 1988). Banyak keahlian dan ketrampilan yang diwariskan oleh nenek-moyang manusia tradisional akan hilang pada saat mereka memasuki kebudayaan pasca tradisional. Sama dengan kehilangan spesies flora dan fauna, keanekaragaman budaya juga terancam oleh kegiatan dan norma masyarakat pasca tradisional, yang sebetulnya gaya hidupnya jauh lebih sempurna.

Menurut Malinowski, proses observasi masyarakat sangat penting untuk memahami bagaimana kebudayaan masyarakat tradisional bisa memenuhi kebutuhan mereka (dalam Dove, 1997). Sementara itu, Jean La Fontaine mengatakan bahwa Antropologi Sosial dikenal sebagai observasi partisipan, yang pada intinya adalah pengamatan langsung serta hidup dengan kelompok yang diobservasi dan belajar bahasanya (dalam Soelaiman, 1998).

Di Indonesia terdapat 300 lebih kelompok suku bangsa yang sifat hidupnya berbeda cukup signifikan dari kelompok lain. Disamping itu, mereka mempunyai identitas yang berbeda dan menggunakan lebih dari 200 bahasa khas. Namun demikian, menurut postulasi ahli bahasa Robert Blust, sebagian besar bahasa di Indonesia termasuk rumpun bahasa Melayu Polinesia (dalam Andaya, 1993).

Kira-kira 240 juta penduduk Indonesia tersebar di lebih dari 14,000 pulau dan sekitar 1.5 persen jumlah penduduk Indonesia hidup dengan cara tradisional. Aktivitas kehidupan mereka adalah untuk memenuhi kebutuhan hidup yang bersifat subsisten, dan/atau aktivitas hiburan yang mereka lakukan jauh berbeda dengan kelompok manusia lain (Dove, 1997).

Masyarakat Indonesia menganut bermacam-macam agama dan sejumlah besar kepercayaan tradisional yang dapat ditemui di daerah yang terpencil. Kepercayaan-kepercayaan tradisional sering diakulturasikan dengan ajaran agama Islam, Hindu, atau Kristen. Juga ada jumlah penganut agama yang memasukkan unsur-unsur kepercayaan nenek-moyang. Misalnya di Jawa, unsur-unsur Hindu dan animisme masuk dalam agama Kristen dan Islam. Kelihatannya dengan akulturasi tersebut, agama dengan unsur-unsur kepercayaan tradisional menyebabkan kemunculan kosmos baru (Soelaiman, 1998).

Sementara itu, Sumatera merupakan pulau yang memiliki sejumlah suku-suku besar yang mempunyai ciri khas tradisional. Suku yang terkenal adalah Aceh, Batak, Minangkabau, dan Melayu. Selain itu ada pula sejumlah suku-suku minoritas di Sumatera sebelah timur di kawasan hutan luas diantara sungai-sungai besar, rawa-rawa pantai, dan pulau-pulau lepas pantai. Kebanyakan suku minoritas di Kabupaten Musi Banyuasin dan sekitarnya dikenal dengan nama umum *Orang Kubu*, yang benar-benar memiliki tradisi sendiri. Di kawasan pantai tersebut terdapat *Orang Akit*, *Orang Utan*, dan *Orang Kuala* atau *Duano*. Di pulau-pulau lepas pantai terdapat pula *Orang Laut* dan *Orang Darat* dari kepulauan Riau dan Lingga. Adapula *Orang Sekak* di pesisir kepulauan Belitung, dan *Orang Lom* di sebelah utara pulau Bangka.

Di pedalaman terdapat *Orang Sakai*, yang berlokasi diantara sungai Rokan dan Siak. *Orang Petalangan* ada diantara sungai Siak dan Kampar, dan diantara sungai Kampar dan Indragiri. Ada *Orang Talang Mamak* diantara sungai Indragiri dan Batang Hari. *Orang Batin Sembilan* di daerah antara sungai Batang Hari dan sungai Musi.

SUKU KUBU, KONSEP PEMBINAAN, DAN PROSES PEMBANGUNAN DI INDONESIA

Dalam tulisan ini penulis memfokuskan diri pada *Orang Kubu* dan salah satu suku lainnya yang dikenal dengan nama *Orang Batin Sembilan*. Menurut salah satu anggota suku *Orang Kubu*, kelompok *Orang Batin Sembilan* masih tinggal di lingkungan tradisional mereka. Walaupun nama suku “Kubu” sudah digunakan sejak beberapa abad, arti nama berubah dan konotasi nama itu tidak selalu sesuai dengan keinginan mereka lagi. Supaya lebih cocok dengan keinginan mereka, maka dikenal dengan nama yang disebut *Orang Batin Sembilan*, *Suku Kubu*, dan kadang-kadang berkonotasi sebagai *Orang Kubu* atau istilah yang digunakan oleh pemerintah, yaitu *Suku Anak Dalam* (SAD). Dalam tulisan ini beberapa data dari suku tetangga *Suku Kubu*, yakni suku *Orang Batin Sembilan*, dijadikan sebagai studi perbandingan. Alasannya karena ada beberapa perbedaan sifat terkait dengan sosial-budaya *Suku Kubu* dengan *Orang Batin Sembilan*.

Sampai sekarang, kehidupan sosial dan kebudayaan masyarakat tradisional *Suku Kubu* masih bertahan dari pengaruh pola kehidupan sosial dan kebudayaan yang muncul dari pinggiran daerah tradisional mereka. Kelihatannya, masyarakat perantau yang membuka hutan pinggiran lokasi mereka dalam waktu 10 tahun terakhir telah berpengaruh terhadap pola hidup *Suku Kubu*. Hal ini berdampak pula pada pola pencarian nafkah, kehidupan sosial, dan aspek kehidupan lain *Suku Kubu*. Misalnya, penebangan kayu liar dan pembukaan lahan untuk perkebunan karet dan kelapa sawit adalah aktivitas yang tidak umum bagi kehidupan *Suku Kubu* yang pola kehidupannya masih primitif. Mereka merupakan suku yang tergolong defensif dan bertahan atau berjuang untuk mempertahankan hak adatnya yang tidak selalu diterima oleh institusi resmi pemerintah yang mengatur hukum formal. Salah satu sudut pandang menganggap ciri kehidupan mereka sebagai bertentangan dengan kehidupan modern, karena itu perlu diberi sentuhan modernitas melalui program yang terorganisasi dengan mempunyai target tertentu (Dongen, 1910).

Sejak zaman Orde Baru (1965-1998), pembangunan di Indonesia kemudian menjadi populer sebagai suatu konsep legendaris sehingga hampir semua aktivitas di dalam ruang negara bernuansa “pembangunan”. Jika pelaksanaannya di Desa, maka yang berlaku adalah konsep “Pembangunan Desa”. Namun pada hakikatnya, menurut pemerintah Orde Baru, pembangunan desa adalah juga pembangunan nasional, karena negara adalah perwujudan besar daripada desa, dan desa adalah perwujudan kecil daripada negara (Dove, 1997).

Konvergensi ini, menyangkut proses pembangunan desa, justru bertolak belakang dengan pendapat Parsudi Suparlan, yang menyatakan bahwa pembangunan itu merupakan proses “memasukkan desa ke dalam negara”, yaitu melibatkan masyarakat desa agar ikut-serta dalam kegiatan masyarakat yang lebih luas. Ini dilakukan melalui pengenalan pelembagaan baru dan penyebaran gagasan modernitas ke dalam kehidupan desa. Selanjutnya,

program pembangunan desa itu juga terwujud melalui proses “memasukkan negara ke dalam desa”. Ini adalah proses memperluas kekuasaan dan hegemoni negara sehingga merasuk ke dalam kehidupan masyarakat desa dan sering mengakibatkan peningkatan ketergantungan desa terhadap negara (Suparlan, 1988).

Dalam rangka pembangunan desa di pulau Sumatera telah dilakukan sebuah program oleh Departemen Sosial Provinsi Sumatera Selatan, yaitu “pembinaan masyarakat terasing”, terutama terhadap *Suku Kubu* di kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan. Sasaran program ini adalah 80 (delapan puluh) kepala keluarga masyarakat *Suku Kubu* yang bermukim di hutan Batang Hari Leko sebelah Barat kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan dengan cara memindahkannya ke pemukiman baru (Depsos RI, 2000).

Pemindahan tahap pertama dimulai tahun 1998. Namun belum mencapai satu tahun kemudian, hampir semua kepala keluarga telah kembali ke pondok-pondok mereka di hutan. Kepala Desa selaku motivator tunggal dan beberapa aparat dari Departemen Sosial yang bertanggung jawab di lapangan hampir tidak dapat berbuat apa-apa. Hanya sebagian kecil, yaitu *Suku Kubu* yang sudah terlanjur menjadi pekerja di beberapa keluarga dan mendapat tanggung jawab menjadi penjaga kebun penduduk kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin yang masih bertahan untuk tetap tinggal.

Untuk menjaga kredibilitas pelaksanaan program, proyek diusahakan agar tetap berjalan sebagaimana yang telah direncanakan. Sebagai bantuan yang diberikan oleh pihak Departemen Sosial, baik dalam bentuk dana maupun bahan kebutuhan rumah tangga, tetap mengalir sesuai jadwal. Pemerintah, melalui Departemen Sosial, telah melaksanakan program pembinaan terhadap masyarakat *Suku Kubu* dengan tujuan idealnya adalah membentuk masyarakat *Suku Kubu* menjadi manusia-manusia pembangunan. Diharapkan juga agar masyarakat *Suku Kubu* dapat beradaptasi dengan masyarakat pada umumnya dan pada khususnya diharapkan dapat lahir kesadaran baru di dalam masyarakat *Suku Kubu*, bahwa sesungguhnya mereka justru terasing dari realitasnya sendiri. Memang, eksistensi mereka di lokasi pembinaan telah melahirkan anggapan dari masyarakat setempat bahwa mereka sebagai orang asing yang bodoh dan sangat tradisional sehingga belum atau tidak perlu digauli.

Suku Kubu, yang terbangun atas genius lokalnya sendiri (Andree, 1874), sesungguhnya bersikap rasional dengan secara massal kembali ke pemukiman awal di hutan Bukit Duabelas Batang Hari Leko. Dengan segala kesederhanaan, mereka membangun kembali kehidupan dengan mengandalkan amanat leluhur yang telah mengendap sebagai barang sesuatu yang mengejantah di dalam perilaku keseharian mereka. Bentangan waktu telah dilalui, akhirnya mereka menerima sebagai masyarakat binaan. Hal ini merupakan fakta yang cukup kuat untuk dijadikan bukti bahwa mereka mampu hidup sebagai bagian kecil dari bangsa yang besar, yaitu bangsa Indonesia.

Pembinaan dengan pola permukiman kembali yang diberlakukan bagi mereka layaknya mendapat peninjauan ulang. Apa yang harus dibina dari masyarakat yang memiliki kearifan terhadap sesamanya? Apa yang harus dibina dari masyarakat yang telah membuktikan hidup selama ratusan tahun dengan pola hidup yang sama? Barangkali pertanyaan-pertanyaan tersebut perlu dijadikan alasan untuk melahirkan konsep-konsep baru menyangkut istilah "pembinaan" yang lebih berorientasi pada pemberdayaan rakyat asli (*empowering of indigenous people*).

Istilah "pembinaan" adalah sebuah konsep populer dalam sistem organisasi birokrasi di Indonesia. Sering didengar istilah-istilah dari konsep aparatur negara seperti: *pembinaan* pegawai negeri sipil, *pembinaan* karier, *pembinaan* masyarakat terasing, *pembinaan* remaja, *pembinaan* masyarakat desa, dan sebagainya. Konsep ini dianggap penting sebab sangat menentukan kesinambungan tujuan pembangunan nasional dan stabilitas nasional.

Salah satu definisi tentang *pembinaan* adalah suatu proses atau pengembangan yang mencakup urutan-urutan pengertian, diawali dengan mendirikan, menumbuhkan, dan memelihara pertumbuhan tersebut yang disertai dengan usaha-usaha perbaikan, menyempurnakan, dan mengembangkannya (Djoewisno, 1988). Dalam definisi tersebut secara implisit mengandung suatu interpretasi bahwa *pembinaan* adalah segala usaha dan kegiatan mengenai perencanaan, pengorganisasian, pembiayaan, koordinasi, pelaksanaan, dan pengawasan suatu pekerjaan untuk mencapai tujuan dengan hasil yang maksimal. Untuk menghindari bias kepentingan individu dengan kepentingan organisasi, maka diperlukan pembinaan yang bermuatan suatu tugas, yakni meningkatkan disiplin dan motivasi. Masyarakat mengartikan peningkatan kepedulian untuk turut berpartisipasi dalam pembangunan sehingga pembinaan berfungsi untuk meningkatkan rasa kebangsaan dan disiplin kerja yang tinggi untuk mencapai tujuan pembangunan nasional.

Merujuk pada pendefinisian di atas, jika diinterpretasikan lebih jauh, maka pembinaan didasarkan atas suatu konsensus yang baku dan memiliki sifat berlaku untuk semua. Pembinaan merupakan suatu perangkat sistem yang harus dijalankan secara fungsional untuk menjamin bertahannya sistem tersebut hingga mencapai tujuan yang diharapkan. Definisi ini berlaku untuk semua konsep pembinaan. Jika dipertemukan dengan ciri masyarakat Indonesia yang pluralistik, maka konsep pembinaan ini akan melahirkan persatuan dan kesatuan.

Konsekuensinya, semua perbedaan hanya sekadar simbol dan tidak diindahkan, yang riil dan menjadi alasan bagi kesadaran bangsa adalah kesatupaduan. Pertanyaan yang harus dijawab di sini adalah apakah pembinaan dengan cara dan pola yang sama harus dipaksakan kepada semua unsur masyarakat, baik tradisional maupun modern dan organisasi non-formal maupun informal, yang secara geografis, kebudayaan, dan orientasi nilainya berbeda?

Dalam konteks yang lebih sempit, menyangkut pembinaan masyarakat terasing *Suku Kubu* yang menjadi sasaran studi ini, jawaban atas pertanyaan tersebut akan lebih menyentuh aspek riil. Hal ini mulai ditelusuri melalui konsep masyarakat terasing yang bersumber dari prinsip berlaku untuk semua, yakni definisi menurut SK (Surat Keputusan) Menteri Sosial No.5 Tahun 1994, yang menyatakan bahwa:

Masyarakat terasing adalah kelompok-kelompok masyarakat yang bertempat tinggal atau berkelana di tempat-tempat yang secara geografik terpencil, terisolir, dan secara sosial-budaya terasing dan atau masih terbelakang dibandingkan dengan masyarakat bangsa Indonesia pada umumnya (Depsos RI, 1994).

Definisi tersebut intinya menjelaskan tentang kondisi masyarakat yang terisolasi, baik secara teritorial maupun secara sosial-budaya dari realitas kehidupan bangsa Indonesia secara umum. Masyarakat yang memiliki ciri-ciri tersebut dinyatakan "terasing" secara struktural. Oleh sebab itu, mereka harus dikeluarkan dari posisi keterasingan itu melalui pembinaan, yakni pembinaan yang seluruh proses, baik teknis maupun non-teknisnya, telah baku dan berlaku kepada semua jenis masyarakat terasing. Fakta di lokasi studi ternyata mengandung berbagai masalah.

MASALAH DAN METODE PENELITIAN

Berdasarkan paparan di atas maka dirumuskan permasalahan sebagai berikut: (1) Bagaimana profil kehidupan *Suku Kubu*?; (2) Bagaimana implikasi sosiologis dan psikologis tentang realisasi program permukiman sosial bagi *Suku Kubu*?; (3) Bagaimana proses adaptasi *Suku Kubu* di permukiman sosial?; dan (4) Bagaimana implementasi pemberdayaan yang dilakukan pemerintah pada program pembinaan masyarakat terasing, khususnya *Suku Kubu*?

Penelitian ini dilaksanakan di kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, di wilayah kecamatan Batang Hari Leko. Cara dan alat yang dipakai berdasarkan prosedur penelitian kualitatif (Azwar, 1998). Penulis menggunakan hipotesis dari para antropolog sosial (Damsté, 1901). Metode pengumpulan data yang digunakan adalah observasi partisipasi, riwayat hidup (*life-story*), wawancara, dokumentasi, penelitian arsip, serta studi pustaka. Studi lapangan yang dilakukan menggunakan metode diskriptif-kualitatif (Alasutari, 1996).

Data primer diperoleh dari jumlah populasi yang berjumlah 80 KK (Kepala Keluarga), terdiri atas masyarakat terasing yang telah atau pernah dibina. Dari jumlah tersebut ditentukan secara *purposive sampling* sebanyak 15 KK sebagai sumber utama dan 5 orang anggota masyarakat *Suku Kubu* sebagai sumber data komparatif. Selanjutnya ditentukan pula 5 orang informan, yakni dua tokoh masyarakat Suku Kubu, seorang Kepala Desa, dan dua orang dari Departemen Sosial. Data sekunder diperoleh dari semua literatur serta dokumen-dokumen yang mempunyai relevansi dengan tujuan studi ini.

Seluruh data diperoleh melalui cara: (1) Observasi partisipan yang bertujuan untuk mendapat data yang alamiah agar segala gerak-gerik subjek dalam penelitian ini dapat digambarkan berdasarkan perilaku-perilaku yang dicermati di lapangan. Tingkat akurasi sangat ditentukan oleh jalinan hubungan yang terbina melalui respon timbal-balik antara penulis dengan subjek penelitian; dan (2) Interview dimana teknik ini dilaksanakan dengan memberikan keleluasaan kepada responden untuk memberikan jawaban atau *free response interview* (Alasutari, 1996).

Untuk memperoleh kedalaman makna dalam suatu wawancara (*indept interview*), penulis memanfaatkan situasi-situasi khusus yang memungkinkan dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan hasil pemokusian dari wawancara sebelumnya. Data yang terakumulasi kemudian dianalisis secara kualitatif-interpretatif dengan langkah operasional, reduksi data, *display* data, pengujian kembali atau verifikasi, dan konklusi. Dalam menganalisis data, hingga tahap menyimpulkan, digunakan prinsip-prinsip berpikir induktif. Dengan kata lain, induksi merupakan proses pengorganisasian fakta-fakta atau hasil-hasil pengamatan yang terpisah-pisah menjadi suatu rangkaian hubungan (Azwar, 1998).

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Tentang Profil Kehidupan Suku Terasing. Masyarakat terasing atau suku terasing terbangun sebagai suatu struktur dalam sistem sosial. Rentang sejarah dari generasi ke generasi telah membawa masyarakat terasing kepada kenyataan sosial yang, diantaranya, diendapkan sebagai aturan-aturan penuh nilai dan norma-norma penyeimbang. Akar bangunan struktur itu menjadi pedoman hidup, sekaligus ciri ideal bagi perilaku seorang individu terhadap masyarakatnya (Ahimsa-Putra, 2001).

Dalam bangunan struktur masyarakat terasing, seperti *Suku Kubu*, tidak dikenal pola kekerabatan besar yang terdiri dari rumpun-rumpun kekerabatan kecil berdasarkan pertalian darah. Pola kekerabatan yang ada lebih dikenal dengan istilah "golongan", yang menunjukkan sekelompok orang yang masih mempunyai pertalian darah antara satu keluarga dengan keluarga lain sehingga secara keseluruhan mereka merupakan satu rumpun kekerabatan (Andaya, 2001).

Terbentuknya sistem kekerabatan (penggolongan keluarga-keluarga serumpun ini), sebagaimana nampak dalam masyarakat *Suku Kubu*, merupakan akibat dari pola kehidupan bersama yang dibangun secara terpisah dari golongan-golongan yang lebih besar. Permukiman masyarakat *Suku Kubu* di daerah perhutanan merupakan faktor utama adanya penggolongan rumpun suku ini sebagai masyarakat terasing. Dalam perspektif masyarakat terasing *Suku Kubu*, pola kekerabatan ini disebut dengan *Ngata Sintuwu* atau kehidupan bersama dalam satu kampung (wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009).

Ngata Sintuwu adalah istilah yang dikenal dan dipergunakan oleh masyarakat *Suku Kubu* untuk menjelaskan tentang hubungan kekerabatan mereka. Menurut kepercayaan masyarakat *Suku Kubu*, eksistensi mereka dalam satu permukiman merupakan amanat leluhur yang harus dipertahankan. Meskipun salah satu atau beberapa keluarga memutuskan pindah ke lokasi baru, namun tempat tinggal semula tetap dianggap sebagai tempat asal atau rumah mereka yang sesungguhnya. Keterikatan masyarakat *Suku Kubu* dalam *Ngata Sintuwu* membawa masyarakat ini pada suatu kesadaran bersama yang tinggi sehingga memungkinkan lahirnya etnosentrisme. Kelompok masyarakat ini, dengan demikian, sangat membanggakan nilai tradisi yang telah mengendap sebagai kebudayaan immaterial. Hal ini mempengaruhi pola hubungan sosial dan pola produksi. Sangat jarang ditemukan proses jual-beli dengan menggunakan uang sebagai alat tukar, melainkan sistem pertukaran yang bersifat *barter* atau barang dengan barang (Andree, 1874; dan wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009).

Kebanggaan atas kebudayaan lokal tersebut menyebabkan lahir kesadaran bersama yang cukup dominan untuk tidak begitu saja menerima kebudayaan dari luar. Hubungan kekuasaan, seperti adanya Kepala Desa, Kepala Suku, atau istilah kepemimpinan lainnya, untuk masyarakat tradisional tidak dikenal oleh masyarakat *Suku Kubu*. Demikian halnya juga dengan lembaga-lembaga kekuasaan formal seperti LMD (Lembaga Musyawarah Desa), LKMD (Lembaga Kepemimpinan Masyarakat Desa), dan sebagainya jelas asing bagi masyarakat *Suku Kubu*. Bagi masyarakat *Suku Kubu*, kekuasaan secara mekanis dipegang oleh kepala-kepala keluarga dan *Sesepuh* dari Kepala Suku (*Temenggung*). Orang yang paling tua dianggap sebagai yang patut dihormati dan dipatuhi, serta dilaksanakan petuah atau nasihatnya. Mereka adalah orang-orang tua di kampung yang dianggap sebagai wakil leluhur dan memiliki kekuatan untuk memberikan sanksi atau hukuman bagi mereka yang melanggar aturan, norma, dan nilai-nilai (adat) yang dipercaya dan dijunjung tinggi oleh masyarakat *Suku Kubu* (Damsté, 1901).

Sementara itu, penyebab adanya perpindahan rumpun kekerabatan masyarakat *Suku Kubu* ini pada umumnya adalah: (1) Perpindahan akibat lokasi pemukiman yang semakin sempit; (2) Pembagian lahan kebun yang semakin lama semakin besar akibat bertambahnya jumlah keluarga, selain itu lahan komunitas semakin sempit akibat dari pembukaan lahan perkebunan oleh masyarakat umum dan perusahaan perkebunan; (3) Menyangkut kepercayaan tradisional bahwa apabila di antara anggota keluarga atau kerabat ada yang meninggal dunia, maka keluarga paling dekat harus meninggalkan tempat tinggal tersebut untuk mencari tempat baru, dan hal ini dianggap sebagai petunjuk bahwa tempat tersebut tidak akan memberi berkah lagi kepada keluarga yang bersangkutan. Jadi, meskipun alasan pertama dan kedua di atas belum tampak, namun karena telah terjadi musibah berupa kematian, maka keluarga yang bersangkutan wajib meninggalkan tempat tersebut.

Dengan demikian, seluruh masyarakat akan terhindar dari kekurangan lahan kehidupan; (4) Alasan perpindahan karena perkawinan. Apabila salah satu anggota keluarga laki-laki menikah dengan rumpun keluarga lain tetapi di lokasi yang berbeda, maka keluarga laki-laki tersebut memilih pindah ke tempat calon istri. Hal ini dianggap sebagai sesuatu yang akan memberikan kemudahan rezeki bagi calon keluarga baru (wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009).

Tentang Implikasi Sosiologis dan Psikologis di Tempat Permukiman Baru. Pembinaan masyarakat terasing merupakan salah satu program unggulan Departemen Sosial. Pembinaan yang dilakukan pada suku terasing di pedalaman, atau dalam hal ini *Suku Kubu* di Bukit Duabelas, dengan cara membuatkan mereka tempat pemukiman baru, yaitu rumah-rumah perkampungan yang layak bagi masyarakat terasing *Suku Kubu* (Depsos RI, 2000).

Kelompok masyarakat *Suku Kubu* kemudian dipindahkan ke pemukiman baru tersebut dengan harapan agar *Suku Kubu* dapat bermasyarakat seperti layaknya masyarakat biasa pada umumnya. Setelah proses pemindahan tersebut memang nampaknya baik-baik saja dan berjalan lancar, lebih-lebih karena didukung secara material dan moral. Namun, kenyataan yang diperoleh setelah penelitian ini dilaksanakan, nampaknya ada beberapa masalah krusial yang jauh dari kondisi ideal seperti yang terungkap di atas. Ternyata, pihak Departemen Sosial yang bertanggung jawab sebagai pelaksana proyek di lapangan tidak mempertimbangkan implikasi sosiologis dan psikologis dari tempat permukiman yang baru tersebut. Departemen Sosial ternyata hanya menyediakan lahan seadanya yang berlokasi dekat perkebunan kelapa sawit, padahal *Orang Kubu* ini terasa risi dan minder bila bertemu dengan orang luar yang mereka sebut "orang terang". Pemukiman yang baru ini mempengaruhi efek psikologis bagi *Suku Kubu* yang membuat mereka tidak betah bermukim di tempat yang baru tersebut (wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009).

Kehidupan *Suku Kubu* yang bersifat tradisional dan sistem nilai ketradisionalnya yang dianut itu telah dipertahankan secara ketat, dan hal ini tidak dipertimbangkan secara matang oleh Departemen Sosial. Memang, jika melihat kondisi lahan pemukiman tersebut, orang awam pun mudah menilai bahwa masyarakat terasing tidak akan betah tinggal untuk selama-lamanya di lokasi baru tersebut. Sebab lahan yang disediakan oleh pemerintah jauh dari hutan serta tidak tersedianya lahan yang cukup untuk mereka dalam melakukan kegiatan berkebun. Pengamatan penulis sendiri menunjukkan bahwa pemukiman yang tepat untuk memindahkan kelompok suku terasing, seperti *Suku Kubu* ini, adalah pemukiman yang mempunyai luas tanah yang cukup untuk mereka, baik untuk melakukan kegiatan berkebun maupun lokasinya yang tidak jauh dari hutan.

Suku Kubu adalah kelompok masyarakat yang sudah terbiasa hidup di hutan secara tradisional, dan pada dasarnya kebutuhan makanan pokok mereka dan kebutuhan lainnya diperoleh dari hutan. Gaya hidup tradisional mereka terdiri dari berburu dan meramu (*hunting and gathering*). Di hutan, mereka meramu buah-buahan, ubi-ubian, berburu binatang, menebang kayu, dan berkebun dengan cara berpindah-pindah (Andree, 1874; Damsté, 1901; Dongen, 1910; dan Dove, 1997).



Gambar 1:

Suku Kubu yang gaya hidupnya masih melakukan kegiatan berburu dan meramu (*hunting and gathering*) secara tradisional.

Demikian kenyataan program pembinaan masyarakat terasing di lokasi pemukiman kembali yang tidak mencapai target dan hasil yang diharapkan. Namun anehnya, pemerintah Desa justru mengaku berhasil melaksanakan program ini (wawancara dengan Kepala Desa, 10/11/2009). Pertimbangan yang diberikan oleh beberapa aparat pemerintahan Desa yang diwawancarai, pada dasarnya hanya melihat pelaksanaan teknis saja dan tidak melihat implikasi sosiologis dan psikologis dari pelaksanaan program yang bersifat *project oriented* ini (wawancara dengan beberapa Kepala Desa, 10/11/2009). Dimensi sosial yang seharusnya dinomorsatukan justru tidak mendapat porsi yang sesungguhnya. Pihak pemerintah, dalam hal ini instansi terkait, justru

menyalahkan kembalinya masyarakat terasing *Suku Kubu* ke tempat asal mereka sehingga menyebabkan program pembinaan tersendat-sendat. Sebagian pelaksana proyek ini mengatakan bahwa pada umumnya masyarakat terasing itu rata-rata masih bodoh, tidak dapat bermasyarakat, sulit diberi penjelasan rasional, dan alasan lainnya (wawancara dengan petugas Departemen Sosial, 10/11/2009). Pernyataan yang menyudutkan masyarakat *Suku Kubu* ini sesungguhnya tidak sesuai dengan kenyataan karena masyarakat *Suku Kubu*, bagaimanapun, masih memiliki nilai kemanusiaan yang tinggi.

Sampai pada saat ini telah terjadi perkembangan baru, yakni bahwa proyek tersebut dilimpahkan kepada PEMDA (Pemerintah Daerah) sebagai penanggung jawab proyek. Pelaksanaan pembinaan kepada masyarakat terasing tersebut ternyata masih berjalan tersendat-sendat. Sampai kini, masyarakat terasing *Suku Kubu* sebagian besar telah kembali ke lokasi permukiman awal mereka. Sedangkan yang masih tinggal di pemukiman baru adalah 7 KK (Kepala Keluarga) yang menjadi tanggung jawab Pemerintah Daerah untuk dibina. Sementara itu, rumah-rumah yang semula diperuntukkan bagi masyarakat terasing *Suku Kubu* yang berjumlah 72 buah, kini hanya ditempati oleh 7 KK masyarakat terasing *Suku Kubu* dan sisanya oleh masyarakat pendatang. Inilah wujud kongkret implikasi sosiologis dan psikologis dari proyek permukiman kembali masyarakat terasing *Suku Kubu* di kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan.

Tentang Proses Adaptasi yang Tersendat. Perubahan mutlak dialami oleh semua bentuk masyarakat di muka bumi ini (Cassirer, 1987). Demikian halnya dengan masyarakat terasing *Suku Kubu* yang menjadi objek penelitian ini. Seperti umumnya perkembangan suatu masyarakat, setelah hidup dengan cara berpindah-pindah sebagai peladang dan pemburu, masyarakat terasing *Suku Kubu* akhirnya menetap dan memilih hidup dengan bercocok tanam. Di tempat permukiman baru itulah masyarakat ini membangun kehidupannya. Pola hidup yang baru ini akhirnya melahirkan pranata-pranata sosial yang baru pula, yang diharapkan dapat mengatur kehidupan bersama secara harmonis.

Dari kehidupan yang hampir sama sekali tidak memungkinkan untuk berhubungan dengan masyarakat lain di luar komunitasnya, akhirnya mereka harus menghadapi sesuatu yang memang mutlak demi kelangsungan hidup. Meskipun secara teritorial kehidupan masyarakat *Suku Kubu* berbeda dengan masyarakat biasa yang bermukim di kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, namun bukan berarti tidak ada hubungan sama sekali antara keduanya. Beberapa anggota masyarakat *Suku Kubu* sering "turun ke kampung" (menurut istilah mereka) untuk menjual hasil kebun dan kemudian membelikan bahan kebutuhan hidup di hutan, seperti minyak kelapa, gula pasir, beras, dan lain-lain. Oleh sebab itu, secara sosiologis mereka telah mengenal kehidupan yang lain dan dirasakan lebih maju dari kehidupan mereka (wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009).



Gambar 2:

Sejak dini, masyarakat *Suku Kubu* telah menyadari sulitnya membangun kehidupan yang baru, mengolah kembali tanah yang masih kosong, apalagi jika tanah tersebut jauh dari kesuburan.

Akan tetapi, perubahan zaman telah membawa manusia kepada cara hidup modern dan berorientasi materialistis (Suparlan, 1988). Bagaimanapun, kehidupan modern yang berwatak materialistis tersebut akhirnya akan memasuki sendi-sendi kemasyarakatan *Suku Kubu*. Pertambahan penduduk, yang diiringi oleh kebutuhan hidup semakin meningkat, tidak didukung sepenuhnya oleh sumber daya alam yang tersedia. Orientasi terhadap nilai dan pola pikir akhirnya membawa konsekuensi lain, yang pada akhirnya akan menggugah kesadaran mereka akan kehidupan yang normal seperti masyarakat pada umumnya (Soelaiman, 1998).

"Penyesuaian sosial" yang dimaksudkan di dalam pembahasan ini adalah berhubungan dengan program permukiman kembali masyarakat *Suku Kubu* di kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan. Akar-akar persesuaian sosial memang telah ada sejak dulu, namun kondisi ini lebih dianggap oleh pihak pengelola program sebagai salah satu faktor yang akan memudahkan masyarakat yang dimukimkan untuk menyesuaikan diri dengan masyarakat di kawasan Bukit Duabelas, Kabupaten Musi Banyuasin. Di samping itu, keberadaan para Pendeta agama Kristen yang ada turut memantapkan keyakinan para pengelola program ini akan keberhasilan proyek pembinaan bagi masyarakat terasing *Suku Kubu*

(wawancara dengan Kepala Desa dan dengan petugas Departemen Sosial, 10/11/2009).

Ketika tahap pertama proyek ini mulai dilaksanakan pada tahun 1989, yakni dengan diturunkannya 50 KK (Kepala Keluarga) ke lokasi baru, persoalan-persoalan yang mulanya tidak diharapkan mulai bermunculan. Sejak dini, sesungguhnya masyarakat *Suku Kubu* telah menyadari sulitnya membangun kehidupan yang baru, mengolah kembali tanah yang masih kosong, apalagi jika tanah tersebut jauh dari kesuburan. Kemudian dengan segala kondisi yang serba terbatas, mereka harus pula berupaya melakukan adaptasi dengan lingkungan sosial yang baru. Penyesuaian dengan lingkungan baru itu saja demikian sulitnya, apalagi harus melakukan hubungan sosial dengan pola kehidupan masyarakat yang lebih maju. Jelas, mereka memiliki rasa inferioritas di dalam diri anggota masyarakat terasing *Suku Kubu*, yang dalam hal ini merupakan pendatang baru. Sementara itu, bagi *Suku Mantikole*, sebagai masyarakat yang telah lebih maju cara berpikir dan orientasi hidupnya, mereka memiliki gejala rasa superioritas yang tinggi (wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009; dan wawancara dengan Kepala Desa dan dengan petugas Departemen Sosial, 10/11/2009).

Masyarakat *Suku Kubu* sebenarnya memiliki keinginan besar untuk bergaul secara normal dengan masyarakat setempat. Hal ini tampak dalam pengamatan penulis dan wawancara yang dilakukan dengan mereka. Ada kehendak di dalam diri remaja dan pemuda *Suku Kubu* untuk ikut bermain dengan masyarakat setempat, namun keberanian untuk mengajukan diri untuk ikut bermain itu tidak ada. Romses (21 tahun), misalnya, menyatakan bahwa dia sering datang ke tempat lapangan *volley ball*. Ia ingin sekali ikut bermain dengan mereka, namun selama dia menonton permainan bola voli itu tidak pernah ada anggota masyarakat setempat yang menegurnya, apalagi yang mengajaknya untuk bermain bola voli (wawancara dengan Romses, 20/10/2009).

Kembalinya sebagian besar anggota *Suku Kubu*, sebanyak 50 KK, ke hutan adalah jawaban mereka atas kondisi sosial yang justru akan menjebak mereka kepada keadaan yang lebih mengasingkan mereka dari keterasingan yang dirasakan selama ini. Namun, perpindahan mereka ke hutan tetap dianggap sebagai ketidakmampuan mereka dalam beradaptasi dengan masyarakat setempat (wawancara dengan Kepala Desa dan dengan petugas Departemen Sosial, 10/11/2009). Pelajaran penting yang penulis peroleh dari lapangan bahwa sesederhana apapun masyarakat *Suku Kubu* itu, namun harga diri dan kesadaran mereka yang tinggi terhadap aspek kemanusiaan masih merupakan sesuatu yang dijunjung tinggi. Karena mereka ingin menghindari konflik secara fisik, maka mereka memilih kembali ke lokasi semula daripada menerima kenyataan bahwa masyarakat setempat tidak dapat menerima keadaan mereka.

REFLEKSI TERHADAP PROGRAM PEMBINAAN MENUJU IMPLEMENTASI PEMBERDAYAAN

Dalam sebuah wawancara dengan penulis, *Temenggung Tarib* (Kepala *Suku Kubu*), menyatakan dengan tegas sebagai berikut:

Kameko memang teseseh dari urang terang. Kameko dak pacak mace neles, tapi kameko bajo, kemano dak katek urang nak ngajo. Kameko dak pacak bekebon di laman nyang baru aman tananye dak besak, di tempat barutu kameko dak suju amanke tananye jao dai utan, kameko nak baburu mangse bae bakal makan.

Artinya:

Kami memang terisolir dari masyarakat biasa, karena memang itulah cara hidup kami. Kami memang tidak bisa membaca dan menulis, tetapi kemana tempat kami ingin belajar, tidak ada orang yang juga mau mengajari kami. Di tempat yang baru, kami mau saja sebenarnya, tapi luas lahannya terbatas dan jauh dari hutan tempat kami untuk berburu dan mencari makanan (wawancara dengan *Temenggung Tarib*, 20/10/2009).

Tersirat dengan jelas dari pernyataan Kepala *Suku Kubu* di atas bahwa ada hasrat yang besar sebenarnya untuk dapat hidup berdampingan dengan masyarakat lainnya, tersirat pula keinginan untuk menjadi lebih baik dalam kondisi hidupnya sekarang. Namun untuk mengubah pola hidup sebagai "orang bukit" yang telah mengenal pola bercocok tanam dengan ladang berpindah-pindah, maka pola menetap itu tidak mudah bagi mereka, yakni *Suku Kubu*.

Pertimbangan pertama adalah lokasi permukiman baru yang akan ditempati oleh mereka. Pertanyaannya adalah apakah tempat baru tersebut dapat dimanfaatkan secara produktif dan dapat menunjang kehidupan secara berkesinambungan oleh masyarakat *Suku Kubu* atau tidak? Jika di tempat yang baru tersebut, dengan lahan yang terbatas, mereka tidak bisa mendukung kehidupan yang berterusan, lantas dengan cara apa mereka dapat bertahan? Inilah pertanyaan mendasar yang perlu dipertimbangkan matang-matang oleh para pihak pelaksana proyek dan pengambil kebijakan.

Anggapan kepada mereka, dalam hal ini *Suku Kubu*, sebagai masyarakat yang terasing, bodoh, dan primitif sesungguhnya muncul sebagai implikasi dari penilaian orang-orang di luar mereka yang sengaja membandingkannya secara sepihak. Mereka dianggap sebagai orang yang tidak berdaya karena tidak memiliki kualitas diri yang sanggup menyamai kehidupan yang modern atau yang jauh dari nilai-nilai modernitas sehingga muncul asumsi untuk memaksakan nilai-nilai modernitas itu ke dalam kehidupan mereka. Sementara modernitas itu sendiri, saat ini, tengah mencari sumber-sumber yang lenyap untuk digali kembali berdasarkan kearifan masyarakat lokal (Djoewisno, 1988; dan Alasutari, 1996).

Konsep "permukiman kembali" justru telah merombak tatanan kehidupan masyarakat *Suku Kubu* yang telah mengakar kuat selama puluhan tahun, bahkan dari generasi ke generasi. Model "pembinaan" juga justru telah menjadi proses penghancuran secara perlahan terhadap masyarakat *Suku Kubu*. Masyarakat

Suku Kubu, dan masyarakat lokal lainnya yang masih dicap tradisional dan terasing, yang sesungguhnya memiliki kearifan lokal tersendiri tidak perlu pembinaan, mereka hanya perlu diberdayakan (*empowering*). Apa yang telah dimiliki oleh mereka itu tinggal diberdayakan atau dikembangkan menjadi sebuah kekuatan yang mampu membangun dirinya secara mandiri. Konsep "pembinaan", dengan demikian, perlu dipikirkan dan ditinjau kembali.

Konkretnya, program pembinaan dengan pola pemukiman kembali ini telah gagal melahirkan wujud masyarakat baru. Program yang telah dilaksanakan selama kurang-lebih 19 (sembilan belas) tahun, yakni sejak tahun 1990-an, hanya melahirkan keberhasilan yang semu alias *pseduo*. Keberhasilan yang semu dan cenderung dipaksakan ini bahkan tidak mengalami perkembangan apapun. Masyarakat *Suku Kubu* tidak merasa menjadi lebih modern secara fisik dan material, mereka tidak merasa menjadi lebih pintar dan lebih maju dari yang mereka harapkan dan inginkan (wawancara dengan anggota *Suku Kubu*, 20/10/2009). Dengan demikian, *Suku Kubu* beserta seluruh komponen masyarakatnya mengalami pemasangan kreativitas alamiah untuk berkembang berdasarkan kearifan lokal dan tradisional.

Aspek-aspek inilah yang ditanamkan melalui pembinaan masyarakat terasing versi pemerintah sehingga untuk mengatakannya telah berdaya di atas kreativitas sendiri tidak mungkin. Hal ini dibuktikan dengan temuan selama penelitian dilaksanakan. Konsep "pemukiman kembali" berarti konsekuensi yang harus dihadapi oleh suku terasing ini adalah mengubah pola lama menjadi pola baru, berdasarkan konsep ideal pembangunan *a la* pemerintah Orde Baru (1965-1998). Dengan sendirinya, setelah menjadi bagian dari pemerintahan Desa, maka segala keputusan dan perkembangan masyarakat ditentukan oleh kebijakan pembangunan Desa. Seluruh aspek normatif yang dimiliki oleh masyarakat tradisional harus sesuai dengan kebijakan pembangunan dan membuang semua nilai tradisi yang dianggap menghambat pembangunan dan proses modernisasi (Soelaiman, 1998). Jika demikian maka yang dialami oleh masyarakat *Suku Kubu* adalah pengasingan; dalam pengertian "pengasingan" dari komunitasnya yang sejati.

Penggunaan konsep "pembinaan" nampaknya perlu mendapat re-interpretasi, yakni dengan menghilangkan kesan-kesan modernisasi yang dipaksakan, apalagi yang dipaksakannya itu melalui pendekatan kebijakan (*policy approach*) yang tidak bijaksana. Kearifan lokal dan tradisional yang melekat dan dijiwai oleh masyarakat *Suku Kubu* harus pula difahami dan disiasati dengan pendekatan yang bernuansa kearifan. Oleh sebab itu, makna "pembinaan" sebaiknya juga diwarnai pemberdayaan dan kasih-sayang. Sebab pemberdayaan yang didasari oleh kasih-sayang juga pada hakekatnya mengandung makna pembinaan. Kedua konsep tersebut, *pembinaan* dan *pemberdayaan*, haruslah disamaartikan dengan sekeping uang dengan dua sisi yang berbeda, tetapi memiliki nilai yang sama.

Kata "pembinaan" di satu sisi memang penting untuk digunakan sebagai cara dalam penempatan posisi masyarakat, yakni sebagai orang-orang atau

masyarakat yang dibina. Namun di lain sisi, kata "pembinaan" akan tidak tepat jika dijadikan sebagai alat untuk menguatkan posisi hukum bagi yang membina hanya sebagai pelaksana teknis saja tanpa menghiraukan aspek-aspek sosiologis dan psikologis yang menjadi sasaran binaan. Maka untuk menghilangkan kesan bahwa pembinaan itu sebagai alat hegemoni yang bersifat negatif, nampaknya lebih tepat jika digunakan kata "pemberdayaan" sebagai wahana untuk mendorong, mengayomi, dan meningkatkan kehidupan masyarakat tradisional menuju masyarakat modern yang sesuai dengan harapan dan keinginan mereka. Jadi, masyarakat lokal dan tradisional tersebut perlu juga diberi pengertian bahwa program "pembinaan" berarti adalah pemberdayaan bagi mereka yang didasari oleh kasih-sayang.

Kalau program pembinaan itu kemudian menjurus kepada hal-hal yang bersifat eksploitatif, maka masyarakat seharusnya menolak program tersebut dan menyatakan bahwa mereka bukannya tidak mau dibina tapi ingin diberdayakan dengan benar. Dengan demikian, maka masyarakat tradisional harus pula menyadari bahwa mereka juga bisa menjadi pembina bagi dirinya sendiri, mereka harus menyadari bahwa mereka memiliki sumber daya yang potensial dan besar untuk berkembang menjadi masyarakat yang maju dan modern. Sumber daya itu bisa berasal dari kearifan leluhur yang tinggal diberdayakan saja sehingga program pembinaan hanya berlaku pada hal-hal yang teknis dan praktis saja. Sedangkan menyangkut hal-hal yang bersifat motivasional, tradisi etnis, ukuran normatif, dan nilai sakral-profane lebih dikembangkan melalui pemberdayaan karena masyarakat lokal dan tradisional sudah memiliki semuanya.

Pola pemukiman kembali sebenarnya mempunyai tujuan yang sangat memungkinkan bagi pemberdayaan masyarakat. Penekanan yang penulis maksudkan adalah agar konsep "pembinaan" di sini menjadi acuan teknis saja, sedangkan acuan normatifnya adalah pemberdayaan suku asli (*indigenous people*). Diharapkan dengan tawaran ini maka pada tingkat implementasi, para pembina atau pelaksana dapat dibekali atau membawa bekal semua perangkat teknis; namun ketika sudah berada di lapangan, segala hal teknis tadi dikawinkan dan dipadukan dengan sumber-sumber kearifan lokal yang kaya dalam masyarakat tradisional. Hasilnya adalah merupakan kata "pembinaan" dalam arti yang sesungguhnya, yakni bahwa masyarakat pun akan mampu menjadi pembina bagi dirinya sendiri, sebab landasan dari semua yang dilaksanakan itu bersumber dari nilai yang mereka junjung tinggi, yakni adat-istiadat, nilai, norma, dan tradisi mereka sendiri.

KESIMPULAN

Dari awalnya, *Suku Kubu* dianggap dapat "dibina" melalui program PMT (Pembinaan Masyarakat Terasing) dengan pola permukiman perkampungan, yakni memindahkan mereka ke pemukiman baru. Dengan pemukiman baru diharapkan suku terasing, seperti *Suku Kubu*, dapat dimasyarakatkan seperti layaknya masyarakat yang sudah maju. Program ini dilakukan ketika

pemerintah mengamati adanya indikasi bahwa mereka sering berkunjung ke pasar-pasar tradisional yang ada di desa terdekat dengan komunitas mereka. Asumsi yang kemudian ditarik adalah bahwa mereka (*Suku Kubu*) bisa dimasyarakatkan karena telah mengenal kehidupan di luar komunitasnya. Disusunlah perencanaan berdasarkan konsep ideal yang rapi, dengan penanggung jawab teknis adalah Departemen Sosial. Pihak Departemen Sosial kemudian telah memberikan sosialisasi berupa penyuluhan awal untuk memberi motivasi kepada suku terasing, dalam hal ini *Suku Kubu*, selama dua tahun sambil menunggu selesainya perumahan yang dibangun. Penyuluhan juga diberikan kepada Kepala Desa sebagai pelaksana teknis di lapangan.

Namun di balik itu, ternyata permukiman sosial bagi *Suku Kubu* dibangun di atas tanah yang berlokasi dekat dengan perkebunan kelapa sawit dan perkebunan karet. Mereka juga tidak disediakan lahan yang cukup untuk bercocok tanam. Di sisi lain, tempat pemukiman yang baru ini sangat jauh dari hutan dimana masyarakat *Suku Kubu* masih sulit mengubah kebiasaan untuk berburu binatang dan mengumpulkan makanan.

Tidak cukup bertahan dalam setengah tahun, atas kesadaran mereka dan pertimbangan rasional mereka, maka orang-orang *Suku Kubu* ini kembali ke pondok-pondok asal mereka di Bukit Duabelas. Mereka yang masih tinggal di pemukiman baru, kemudian hanya menjadi pekerja kasar dan kuli kebun. Program "pembinaan" yang mereka harapkan ternyata tidak kunjung membawa hasil. Mereka masih tidak tahu membaca dan menulis. Mereka juga tidak memiliki sumber daya ekonomi, seperti lahan perkebunan yang cukup. Satu-satunya yang mereka dapatkan adalah siraman rohani daripada penyuluh agama (Kristen) yang jelas-jelas bukan dan tidak termasuk dalam program pembinaan itu sendiri. Dengan demikian, program "pembinaan" dengan pola permukiman kembali suku terasing, termasuk *Suku Kubu*, justru merupakan proses pengasingan bagi masyarakat terasing yang sesungguhnya memiliki nilai-nilai kearifan lokal dan tradisional yang justru mungkin dapat membangun kembali tatanan masyarakat modern yang lebih menjamin penghargaan atas kemanusiaan.

Hasil analisis menunjukkan bahwa untuk mensukseskan program memasyarakatkan suku terasing harus diubah dari pola "pembinaan" menjadi pola "pemberdayaan" dengan berbagai kebijakan antara lain: (1) Menyediakan pemukiman yang diiringi dengan penyediaan lahan yang cukup bagi suku terasing untuk berladang; (2) Lokasi pemukiman yang disediakan harus di dekat hutan, dengan demikian maka suku terasing tidak serta-merta meninggalkan pola kehidupan tradisional mereka; dan (3) Pola kehidupan tradisional *Suku Kubu* tidak dapat serta-merta diubah ke pola kehidupan modern, tetapi perlu pembinaan dengan pola pemberdayaan yang memperhatikan aspek-aspek sosiologis dan psikologis serta nilai-nilai tradisi, norma, dan adat-istiadat mereka.

Bibliografi

- Azwar, Saifuddin. (1998). *Metode Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Depsos RI [Departemen Sosial Republik Indonesia]. (1994). *Surat Keputusan Menteri Sosial Republik Indonesia No.5 Tahun 1994 tentang Masyarakat Terasing*. Jakarta: Direktorat Bina Masyarakat Terasing, Departemen Sosial RI.
- Depsos RI [Departemen Sosial Republik Indonesia]. (2000). *Data dan Informasi Pembinaan Kesejahteraan Sosial Masyarakat Terasing*. Jakarta: Dirjen Trastos Depsos RI [Direktur Jenderal Kesejahteraan Sosial, Departemen Sosial Republik Indonesia].
- Andaya, L.Y. (2001). "The Search for the 'Origins' of Melayu" dalam *Journal of Southeast Asian Studies*, 15(3). Singapore: Singapore University Press.
- Andaya, W.A. (1993). *To Live as Brothers*. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii Press.
- Andree, K. (1874). *Das Welt der Orang Kubus Auf Sumatra: Globus, Zeitschrift für Länder und Völkerkunde*. Braunschweig: Friedrich Bieweg und Zohn.
- Ahimsa-Putra, H.S. (2001). *Lévi-Strauss, Mitos, dan Karya Sastra*. Yogyakarta: Galang Press.
- Alasutari, P. (1996). *Researching Culture: Qualitative Method and Cultural Studies*. London: Sage Publications.
- Cassirer, C. (1987). *Manusia dan Kebudayaan: Sebuah Esei tentang Manusia*. Jakarta: PT Gramedia, Translation.
- Damsté, H.T. (1901). *Een Maleische Legende Omtrent de Afstammeling der Orsten van de Musi Banyuasin en de Geschiedenis der Oerang Koeboe*. Batavia: Tijdschrift voor het Binnenlandsch Bestuur Twintigste Deel Nos 1-6, Kolff & Co.
- Djoewisno, M.S. (1988). *Potret Kehidupan Masyarakat Badui*. Jakarta: Penerbit SAS.
- Dongen, V. (1910). "De Koeboes in de Onderafdeling Koeboestrecken der Residentie Palembang" dalam *Bijdragen tot de Taal-, Land-, en Volkenkunde*, 63, hlm.191-335.
- Dove, M. (1997). *Manusia dan Alang-alang di Indonesia*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Soelaiman, M. Munadar. (1998). *Dinamika Masyarakat Transisi: Mencari Alternatif Teori Sosiologi dan Arah Perubahan Sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Suparlan, Parsudi. (1988). *Kemiskinan di Perkotaan*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Wawancara dengan anggota *Suku Kubu* di Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, pada tanggal 20 Oktober 2009.
- Wawancara dengan Kepala-kepala Desa di Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, pada tanggal 10 November 2009.
- Wawancara dengan petugas Departemen Sosial di Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, pada tanggal 10 November 2009.
- Wawancara dengan Romses, 21 Tahun, anggota *Suku Kubu*, di Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, pada tanggal 20 Oktober 2009.
- Wawancara dengan Temenggung Tarib, Kepala *Suku Kubu*, di Kabupaten Musi Banyuasin, Provinsi Sumatera Selatan, pada tanggal 20 Oktober 2009.



Pola kehidupan tradisional *Suku Kubu* tidak dapat serta-merta diubah ke pola kehidupan modern, tetapi perlu pembinaan dengan pola pemberdayaan yang memperhatikan aspek-aspek sosiologis dan psikologis serta nilai-nilai tradisi, norma, dan adat-istiadat mereka.

The Concept of Belief in Religions: A Study from the Psychological and Human Behaviourial Perspectives

ABSTRACT

*This paper is of utmost significance as it attempts to discuss the concept of belief in religions with special reference to Islam. Among the leading factors that have influence on one's belief are ethnic, race, lineage, nationality, emotion, and knowledge. In addition, this paper discusses the impact of belief on human psychology and behaviour. Faith and belief based on religion will have great influence on human psychology and behaviour, and thus shaping one's personality. There are differences between the concept of belief based on religion and that of ideology. In this respect, Al-Shahrastani (469-548 AH/1076-1153 AD), in his magnum opus of *Kitab al-Milal wa al-Nihal*, distinguishes religious beliefs from other beliefs which are based on ideology and human philosophical thought. On another note, psychological values are the key aspect of one's religious belief. The psychological impacts on one's belief among others are tranquility, balanced soul, strong personality, and spiritual strength. In short, the psychological impacts have the ability to shape the behaviour of one who believes in religion. Understanding this concept is vital, especially in the society with multi-racial and multi-belief.*

Key words: *Concept of faith, psychological aspect, human behaviour, religion and ideology, and strong personality and spiritual strength.*

INTRODUCTION

This article will focus on the faith concept of diverse religions in general as well as focussing on the main comparative aspects with Islam. In addition, the impact of faith unto the human psychology that affects human's behaviour will also be examined. The devotion and belief that form the basis of religion provide a great influence on human's psychology and behaviour which in turn develop the individual's personality. There exist differences in the faith concept. Al-Shahrastani (469-548 AH / 1076-1153 AD), in his book entitled *Kitab al-Milal wa al-Nihal*, has differentiated the belief in religion and the beliefs that are based upon the ideology and philosophy of man's ideas and thoughts.

Assoc. Prof. Dr. Noor Shakirah Mat Akhir is a Senior Lecturer at the School of Humanities USM (Science University of Malaysia), USM Campus, Minden 11800, Pulau Pinang, Malaysia. She can be reached at: shakirah@usm.my

THE CONCEPT OF RELIGIOUS BELIEF

The concept of religious belief is a potential that is innately present in human. From the Islamic perspective, the potential to *iman* (faith) is in the nature of human. As stated in the Al-Qur'an which provides the following understanding:

So set you (O, Muhammad S.A.W.) your face towards the religion of pure Islamic monotheism *Hanifan* (worship none but Allah alone) Allah's *fitrah* (i.e. Allah's Islamic Monotheism), with which He has created mankind. No change let there be in *Khalq-illah* (i.e. the religion of Allah – Islamic Monotheism), that is the straight religion, but most of men know not (Al-Rum:30).

Allah's *fitrah* here refers to Allah's creations. Human is created by Allah to have the religiosity instinct that is the *tauhidic* concept. If a man does not adhere to the *tauhidic* concept, then that is not proper. The non adherence to the *tauhidic* concept is directly attributable to the external influences that they receive when they were born in this world.

"Every child is born in a state of purity", narrated by Abi al-Husayn Muslim b. al-Hajjaj al-Qusyairi al-Naisaburi Muslim (1983). The innate characteristic of man that has a need for religious belief is accepted and discussed by scholars in the West. Immanuel Kant (1724-1804 AD) and Carl Gustav Jung (1875-1961 AD) are amongst those early scholars that have discussed at length about this concept (Wulff, 1991).

The creation of man is derived from two main sources that is the physical body and the sublime soul that also supports the need of man towards religion. Physically, man has a variety of needs to ensure his survival such as food, a place to live, transportation, and others. This goes true for man's spirituality that requires the feeding of the soul to ensure its permanence.

Al-Qur'an explicitly mentions about these two sources of man's creation. The first phase is the shaping of man's physical body from earth; and the second phase involving the blowing of the *ruh* into man. These two phases complete the creation of man. The meaning of the relevant verses of Al-Qur'an is as follows:

And (remember) when your Lord said to the angels: "I am going to create a man (*Adam*) from sounding clay of altered black smooth mud. So when I have fashioned him completely and breathed into him (*Adam*) the soul which I created for him, then fall (you) down prostrating¹ yourselves unto him" (Al-Hijr:28-29).

From these verses from Al-Qur'an, it could be understood the important message pertaining to the creation and nature of man. Although there are differences amongst the various religions and beliefs based upon the ideology and philosophy of man's thoughts, nonetheless the existence to all these beliefs is due to the potential of man's innate nature to believe.

¹"Prostrating" here refers to respect and reverence to Adam and not submitting as a servant because submitting of one's self is only to Allah S.W.T. (*Subhanu Wa-Ta'ala*).

Throughout the history of man, there has never been any race, tribe or sect that is devoid of confessing to any form of beliefs whatsoever. It does not matter as to the shape or value of the belief as well as the positive or negative impact derived as all these show that man's self need to be filled with beliefs. Albeit with various names, man still acknowledges the existence of God that created this world and governed it (Hanafi, 1974:22).

Based on reality, we can see the effect from history the effort to negate this natural potential. After about 81 years of living without any form of belief that is based upon the existence of God, the Russian communist government has failed. This is evident in any society that does not hold to any beliefs that is spiritual in nature as the society will consequentially fail in their materialistic aim. The emptiness that is within man can never realise man's peripheral aim. This also proves that it is the strong internal aspects of man which has the ability to move a man externally. Everything is based from within.

Another example that shows that man innately believes that there is a strong powerful force of god is that which took place to Siddharta Gautama of Buddha. Based on a narration of his life story, he was sheltered from any form of hardship by his father who faced the emptiness in his soul. And after the incident of the "four encounters",² he left his luxurious lifestyle for the sake of seeking spiritual solace.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RELIGIOUS BELIEF AND BASIS OF RELIGIOUS BELIEF

In the religious belief concept, there actually exist the psychological elements. This is because the beliefs and conviction on something takes place in our mind which is characteristically internal in nature or is something that cannot be seen and cannot be shaped. A man's belief on something is a consequential result of his belief to that particular something. The man's conviction arose based on the understanding and knowledge on that thing. Knowledge, on the other hand, is a result of observation and proving of the existence of that particular thing. It is based on this that man uses his mind to make choices.

A person makes a choice to believe a thing based on his understanding and knowledge on the reality and existence of that thing. It can thus be surmised that the acceptance of the mind is the deciding factor to what is believed (apart from the *hidayah* factor from Allah from the perspective of Islam). In addition, we can also understand that this faith concept is related to man's internal aspects.

²Four encounters is the incident where Siddharta Gautama met with four things that he has never encountered before that is aging, pain, death, and a priest informing him about the serenity of life. For more information, please refer to Herman Oldenberg (1971). The teachings of Buddha do not stress on the aspects of Godliness but instead stress on the aspects of higher moral order that caused some of his followers to believe that Buddha is not holistically human and that God's spirits have engulfed him. This is because the belief in God is naturally found in man or habit that is innately present in man. Man will always look for existence that is Godly. Please refer to Ahmad Shalaby (2001:131-134).

Thus, it is also man's internal nature that influences his beliefs. In other words, the strong conviction and level of devotion of a person towards his beliefs is dependent on his internal well-being.³

From the Islamic perspective, every man that is born on this earth is intrinsically pure and clean. In other words, from the viewpoint of Islam, a person is originally born a Muslim. Besides the verse from *surah Al-Rum, ayat 30* as mentioned above, a *Hadith* from *Rasulullah* Muhammad SAW (*Salallahu 'Alaihi Wassalam* or Peace be Upon Him) also enunciates the same connotation. The interpretation to what *Rasulullah* Muhammad SAW said, "Each baby is born in a state of purity, thus it is his parents that made him a Jew or Christian or Majusi" (narrated by Muslim, 1983).

However, man's belief towards something is influenced by his surroundings. This includes the way he was nurtured and educated. As such these are the other external factors that influence a great deal the concept of religious belief in a person.

The religious belief or philosophy or ideology (then regarded as faith in religion) has a few main bases. Some of these bases are:

First, Ethnicity/Race/Lineage. The religious belief or ideology is influenced by the ethnicity of a person. As such, we can perceive the same faith among the same racial majority.⁴ Yet this is not absolute because as discussed the faith aspects is an acceptance process of the mind. This is the reason that caused the change in beliefs within the same racial group.

The lineage factor also influences the faith aspects of a person. The fervour of a person towards the belief or conviction that is practised by his forefathers may at times blur his mental judgment to make the choice. The lineage factor is nevertheless the decisive factor but can be attributed more to the environmental factor. In other words, a person who is a Jew will be a Jew not only based on his lineage but also the experience and education factors that influenced him. As an example, if a baby of Jewish parentage have been drifted to another country and brought up in a non-Jewish family, then it is most probably that his beliefs will follow the family that he grew up in because that was where he received his early exposure and education.

³It is due to this that according to Islam, the *'aqidah / iman* (faith/conviction) and devotion of a person cannot be tangibly assessed alone. The term of *'aqidah* literally comes from the word *'aqada* which means tied up or a knot. Usually, tied up or a knot refers to the tangibles such as rope and others. However, from the technical sense it can also be referred to binding of agreement and others. Thus, *'aqidah* is to the tying up or the knot that refers to the ideology or beliefs. In other words, *'aqidah* is the belief that ties up and binds tightly in a person's soul which makes it impossible to untangle and separate (Mohd Sulaiman Yasin, 1984:197). As such the situation of a person's soul that determines the strength and firmness of the knot. A person's belief will also develop man's internal characteristics that will then affect to his external behaviours. It is based on this premise that the discussion on man's behaviour from the Islamic perspective starts from the inner aspects of man (Noor Shakirah Mat Akhir, 2008).

⁴As an example in the context of discussion *'ahl kitab* (people of the book). For a more detailed discussion, please refer to Al-Shahrastani (n.y.) and Muhammad Azizan Sabjan (2009).

Second, Citizenship. A person's citizenship can also influence his belief. This occurs when a nation oppresses a particular religion and gives recognition to another religion. If a person requires the stipend which is only given to the citizen of that country then the person would most likely be inclined to follow the religion that is recognised by the country. Furthermore, the country that practises this type of administration would in all probability publicly display the said religion at all levels. As an example at the education level, children will be exposed to the said recognised religion. When contact towards a certain faith has occurred then that said belief will be accepted by the majority.

Third, Religious Belief and Knowledge/the Mind/Thoughts. Knowledge plays a very important role in determining the selection of faith in a person. Man will believe what is known through knowledge. Although there are devotions that are based on followings (or *taqlid* from the Islamic perspective), nonetheless this type of belief is not stalwartly held onto and will not be able to give a strong lasting effect and impact on a person. As an example, if the belief shapes a person's characters into something good then it will not be of benefit if the said belief is not based on religion.

The role of knowledge/the mind/thoughts is important in setting a person's belief. This means that a strong conviction of the belief will shove all factors away such as followings, heritage or lineage, tradition or customs, presumptions or fantasy, desires and compulsion. As such the role of knowledge/the mind/thoughts in forming the beliefs of a person is to identify, to know, to think, to understand, to compare and to consider, and also to prove all information to support the person's conviction. The mind is the medium to obtain the said knowledge pertaining to something that is to be believed. The thinking is the process to prove the truth. The result of the thoughts is the knowledge that supports the foundation of the belief.

Fourth, Religious Belief and Emotion. The emotion has also a role in the faith aspects. Man's emotions that naturally need a place of reliance will be sensitive towards whatever that has the ability to fill the emptiness.⁵ The belief that is chosen is dependent on how far the teachings in these beliefs are able to fulfil his emotional needs.

Fifth, Effect of Belief. This consists of three aspects, namely: (1) religious belief and the effect on the psychology or affective; (2) religious belief and the effect on man's cognitive; and (3) religious belief and the effect on man's psychomotor.

About the religious belief and the effect on the psychology or affective, there are two important factors, namely "tranquillity" and "balanced soul".

On the Tranquillity. Religion and the tranquillity of the soul share a very close relationship. The belief in religion provides the tranquillity of the soul to

⁵A number of researches have been carried out to identify the truth regarding man's nature to naturally have the instinct of religiosity. For a more detailed explanation, please refer to Mohd Sulaiman Yasin (1984:100-110).

those who profess the religion. This is due to a person feeling having a place of solace and will not give up easily when faced with hardship which in turn will always make that person in a state of serenity. The level of tranquillity is dependent on the level of dependence to his god or the level of belief within his faith.

On the Balanced Soul. A soul that is balanced is a result of a soul that is serene. A balanced and controlled soul gives rise to a good personality with admirable behaviour. Religious belief also gives rise to a strong personality. From a serene and balanced soul, an individual's steadfast personality is formed and not easily swayed by external elements that are contradictory to the teachings of his faith. This provides the consequence to the man's behaviourism. Meanwhile, a strong soul can also cause a person to be able to withstand any challenges faced in his life and he will not easily surrender or give up.

About the religious belief and the effect on man's cognitive, there are two important factors, namely "thinking process" and "perception".

On the Thinking Process. The view on a particular knowledge as secular and is not from Islam is a corollary thinking process that is not accurate. All good knowledge must be learned. All positive knowledge shares the benefit in this world and in the hereafter. There should not be a division between the religious knowledge and the secular knowledge as long as the knowledge is good and provides benefit to man's life (Noor Shakirah Mat Akhir, 2008).

On the Perception. Perception refers to how a person gives meaning or makes assumptions on what is seen, heard, felt, read, and so forth. As such an individual's faith plays a role in determining his perception on a particular thing. As an example, fashion clothing gives a different meaning between a Muslim and a non-Muslim.

About the religious belief and the effect on man's Psychomotor, there is one important factor, namely "motivation".

On the Motivation. Faith can be the motivating factor that moves and advance man. In faith, there will be elements of rewards that can act as the driving force to a person to perform whatever that is categorised as goodness according to his faith. This will enable him to improve him in his life's activities.

Contemporary societies have lost the invigorating forces which necessarily come from deep-rooted religious values. The industrial revolution was actually motivated by the true Protestant ethics and Puritanism. The Islamic empire was the result of genuine strive by God conscious Muslim (*New Straits Times*, 8/1/1994).

Motivation will be continuous because the faith enables a person not to give up easily. If a person depends on his god, thus he feels that that his self is owned. It becomes his responsibility to constantly serve devotedly and serve his owner. In addition, the feeling will help him from the aspect that he feels he has a place to rely on. This is what is meant by the relationship between the mind and body.

The behaviourism of man is very much dependent upon what he believes in. A person's behaviour is firmly grounded to the teachings of his faith. However, there are instances where a person's behaviour is not in accordance to the teachings of his faith. The issue of whether a person's behaviour is in accordance to the teachings of his faith or otherwise is very closely related to his level of acquiescence to each and every teachings of his faith. In other words, it is determined by the situation or circumstances within a person.

Sixth, Belief and Social Effect. This consists of two aspects, namely "justice" and "peace".

On the Justice. The teachings of any religion advocate justice. Yet in this current situation, the religious belief or ideology can bring forth justice or the opposite. Justice should occur among the devotees of the same faith. However, justice cannot perhaps be guaranteed to people of different faiths in some teachings. In this context, the effect of religious belief/ideology that should bring forth justice is to bring justice to all mankind. If oppression is present among the people of different faiths then it is not that the teachings of the faith are wrong instead is caused by the misunderstanding or wrong doings of the devotees of the faith.

On the Peace. Just as in the case of justice, the belief in religion promotes peace. But current situation provides a total opposite scenario. This situation occurs because of the misunderstanding or wrongdoings of the faith's devotees. All religions in general uphold good deeds. If any form of violence or whatever is wrong arise, it is not because of that religion but it is as a result of man's attitude itself. Violence can also occur if the element of fanaticism⁶ is present among the devotees of a religion or there exist the effort to defend their faith if oppressed by others. There are also factions that use religion for self interest. This attitude will give rise to anarchy and placement of accountability to a particular religion. Religious belief can also bring a positive effect on the nature's wealth. The ecology crisis, for example, can be put to right with the realization of positive moral values that is enjoined by religions.

Seventh, Religious Belief and Humans' Relationship. The teachings in all belief of religion affect the interaction or relationship among men. The acts of worship that is called upon by a religion affect the relationship between a person and another. This promotes helping one another, respecting one another, cohesiveness and others amongst men. The teachings of a religion also involve

⁶However, there is belief in religion that allows atrocity to the devotees of other religions. The killing of devotees of other religion is noble. This dogma exists amongst the Jews. The waging of war to devotees of another religion is permissible. The Jews firmly believe that they are the children of Allah and the chosen group of Allah. With this conviction, they believed that any wrongdoing committed by them will meet with limited punishments that have been determined. They are immune from hellfire and will be set free with haste from any retribution. This misunderstanding is recorded in Al-Qur'an. Please refer to *surah* Al-Baqarah:80 and Al-Maidah:18. With this confidence that they are the chosen ones, the Jews are always at war against the devotees of other religions, especially Islam and Christians. For a detailed explanation on the Jews from the Christian perspective, please refer to Ismail Raji al-Faruqi *et al.* (1991:19-21).

the rules in the interaction amongst men or the responsibility that need to be fulfilled amongst men. In performing the demands of the religion in this context, the social interaction of a person will develop well if the approach used is in line with the teachings of his religion.

CONCLUSION

It can be concluded that religious belief plays indeed an important role in man's life. This is because belief in religion affects various aspects of man's life. This includes two main aspects of man that is the internal aspects (soul/psychology) and external (behaviour/physical). Since the faith aspects are in the mind, thus it also affects the mind and the psychology of man. The faith of a person towards a particular religion or ideology will give birth to a feeling of obedience to the teachings contained in the said religion or ideology. His behaviour will be in tandem with his conviction towards his faith, which in turn is dependent on his level of obedience towards the teachings of the religion or ideology that he believes in.⁷

Thus, it cannot be negated that the belief in religion can influence a man's behaviour. It also provides harmony to the body and soul as a result of a balanced soul. Every man is undoubtedly in need of a "shoulder to cry on" and rules of life. A person who does not believe in any religion will still practice moral values that he follows. The group that denies the existence of a creator or god usually challenge the group that believes in god to bring proofs on the existence of god but simultaneously the former group is unable to prove with full assurance of the non-existence of god.

Each religion or faith needs to be studied from the correct source. The misunderstanding regarding certain religion sometimes is caused from the wrong source. This result in forming a misled understanding and conviction that is erroneous. It is made worse if each act of man is associated to his faith including negative acts. This results in negative perception towards the faith that he devotes upon. Islam at times is learnt from the wrong source. For example, the non-Muslims who learn about Islam from the Orientalists who delved into Islam not to understand with passion about Islam as knowledge but instead to use it to empower their knowledge trove on Islam which will then enable them to attack Islam with ease.

Besides that, the liberalism doctrine does not provide the means to resolve the problem that is besetting the society of different religions. The right to individual's freedom that is called upon do not guarantee the prosperity of man's life.⁸ Unlimited freedom will give rise to a myriad of problems. Man

⁷From the Islamic perspective, this is what is meant by the relationship between '*aqidah*' and deeds. The '*Aqidah*' has the ability to move man's deeds and effort in accordance with the teachings of the '*aqidah*' that he professes. The relationship between '*aqidah*' and deeds is analogous to the relationship of cause and effect. For further information, please refer to Mohd Sulaiman Yasin (1984:198).

⁸What these various "liberal" thinkers held in common was a stress on the freedom of individual human beings to run their own lives. For a detailed explanation, please refer to D.L. Carmody and T.L. Brink (2002:378).

with various thoughts need to be guided by a particular set of rules. And unity can be achieved among those that share the same thinking. Although it may not be universal yet man can unite based on the main aims and goals. This is where the belief in religion is essential as it can unite man and avoid chaos amongst mankind. In addition, the need to respect the faith of one another is also a necessity that cannot be done away with.

Bibliography

- Al-Shahrastani. (n.y.). *Kitab al-Milal wa al-Nihal*. Lubnan: Dar al-Fikr.
- Carmody, D.L. & T.L. Brink. (2002). *Ways to the Center: An Introduction to World Religions*. Australia: Wadsworth Thomson Learning, fifth edition.
- Hanafi, A. (1974). *Teology Islam (Ilmu Kalam)*. Jakarta: Penerbit Bulan-Bintang.
- Ibn Kathir, 'Imad al-Din Abi al-Fida' Isma'il al-Dimasyqi. (n.y.). *Mukhtasar Tafsir Ibn Kathir*. Beirut: Dar al-Fikr, edited by Muhammad 'Ali al-Sabuni.
- Ibn Khaldun. (1986). *The Muqaddimah: An Introduction to History*. London: Routledge & Kegan Paul, Translated by Franz Rosenthal.
- Ibn Khaldun (n.y.). *Muqaddimah*. Lubnan: Dar al-Fikr.
- Ismail Raji al-Faruqi et al. (1991). *The Trialogue of the Abrahamic Faiths*. Virginia: Al-Sa'dawi Publications.
- Kazi, A.K. & J.G. Flynn. (1984). *Muslim Sects and Divisions: The Section on Muslim Sects in Kitab al-Milal wa al-Nihal by Muhammad b. 'Abd al-Karim Shahrastani (d.1153)*. London: Kegan Paul International, Translation.
- Mohd Sulaiman Yasin. (1984). *Pengantar 'Aqidah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Muhammad Azizan Sabjan. (2009). *The People of the Book and the People of a Dubious Book in Islamic Religious Tradition*. Pulau Pinang, Malaysia: Penerbit USM [Universiti Sains Malaysia].
- Muslim, Abi al-Husayn Muslim b. al-Hajjaj al-Qusyairi al-Naisaburi. (1983). *Sahih Muslim*. Dar Beirut: Al-Fikr, editoed by Muhammad Fuad 'Abd al-Baqi.
- Nasr, S.H. (1968). *The Encounter of Man and Nature*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Newspaper of *New Straits Times*. Kuala Lumpur, Malaysia: 8 January 1994.
- Noor Shakirah Mat Akhir (2008). *Al-Ghazali and His Theory of Soul*. Pulau Pinang, Malaysia: Penerbit USM [Universiti Sains Malaysia].
- Oldenberg, Herman. (1971). *Buddha: His Life, His Doctrine, and His Order*. New Delhi, India: Indological Book House, Translation.
- Rahmat, Jalaluddin. (1996). *Psikologi Agama*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Sardar, Ziauddin. (1985). *Islamic Futures*. New York: Mensell Publishing Limited.
- Shalaby, Ahmad. (2001). *Agama-agama yang Terbesar di India: Hindu, Jaina, dan Buddha*. Singapura: Pustaka Nasional, Translation.
- Syed Othman al-Habshi & Syed Omar Syed Agil [eds]. (1994). *The Role and Influence of Religion in Society*. Kuala Lumpur: IKIM [Institut Kebajikan Islam Malaysia].
- Taqi-ud-Din, Muhammad. (1994). *Interpretation of the Meanings of the Noble Qur'an in the English Language*. Kingdom of Saudi Arabia: Maktaba dar-us-Salam.
- Wulff, David M. (1991). *Psychology of Religion: Classic and Contemporary Views*. New York: John Wiley & Sons.



The psychological impacts have the ability to shape the behaviour of one who believes in religion. Understanding this concept is vital, especially in the society with multi-racial and multi-belief.

Manajemen Peningkatan Kompetensi Aparatur: Studi tentang Implementasi Kebijakan Reformasi Sumber Daya Manusia pada Badan Pendidikan dan Pelatihan di Indonesia

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh masih rendahnya kompetensi dan produktivitas PNS (Pegawai Negeri Sipil) di Indonesia sehingga sulit untuk mencapai efisiensi dan efektivitas dalam penyelenggaraan pemerintahan. Badan Diklat Kemendagri RI (Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia) memiliki posisi yang sangat strategis dalam usaha mengembangkan kompetensi SDM (Sumber Daya Manusia) aparatur. Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan, memahami, dan memaknai tentang implementasi kebijakan reformasi sumber daya ke-Diklat-an. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, bersifat interpretatif, dan naturalistik. Temuan hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi reformasi dalam aspek sumber daya ke-Diklat-an masih belum optimal. Banyak faktor yang menjadi penyebab, diantaranya adalah faktor kesiapan SDM, manajemen Diklat, dan lembaga Diklat itu sendiri. Penelitian ini menawarkan strategi alternatif model manajemen peningkatan kompetensi aparatur yang didasarkan pada pendekatan sistem yang saling berkaitan, penekanan pada uji kompetensi, dan sertifikasi SDM Diklat.

Kata-kata kunci: *Kompetensi PNS, manajemen Diklat, Badan Diklat, pendekatan sistem, dan uji kompetensi.*

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan salah satu negara terbesar di dunia dengan jumlah penduduk lebih dari 200 juta jiwa. Jumlah SDM (Sumber Daya Manusia) yang melimpah ini merupakan salah satu kekuatan yang dapat dikembangkan dan dimanfaatkan untuk membangun bangsa. Indonesia juga merupakan negara yang dikaruniai oleh SDA (Sumber Daya Alam) yang melimpah, sehingga dapat digunakan untuk menopang pembangunan bangsa. Namun demikian, keberadaan SDM yang ada tersebut sampai saat ini belum mampu

Dr. drg. Ratu Megalia, M.Kes. adalah seorang Widyaiswara Utama di Balai Pelatihan Kesehatan, Dinas Kesehatan Provinsi Jawa Barat, Jalan Pasteur No.31 Bandung; dan Doktor pada Program Studi Administrasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana UPI (Universitas Pendidikan Indonesia) di Bandung, Jawa Barat, Indonesia. Alamat email: megrau18@gmail.com

mengoptimalkan potensi SDA yang melimpah, sehingga tidak dapat membawa kemakmuran dan kesejahteraan masyarakat.

Masalah utama dalam menghadapi era global ini adalah keterbatasan SDM yang berkualitas untuk berpartisipasi dalam penyelenggaraan pembangunan, baik dalam lingkup nasional maupun internasional (Burhanuddin, 1999). Mengenai SDM birokrasi di Indonesia, dunia internasional hingga kini masih menganggap buruk jika dibandingkan dengan negara-negara tetangga (Idris, 2008). Menurut Faisal Tamim (dalam Rukmana, 2005:1), dari 3.6 juta orang Pegawai Negeri Sipil (PNS), yang betul-betul menjalankan tugas secara profesional dan menunjukkan produktivitas tinggi hanya sekitar 60-65%. Sedangkan sisanya belum mengalami banyak perubahan sejak Menteri Pemberdayaan Aparatur Negara mendorong profesionalisme dan produktivitas selama dua setengah tahun terakhir (*Media Indonesia*, 30/5/2004:1). Implikasinya, daya saing tenaga kerja Indonesia masih menempati posisi yang terendah di Asia Tenggara. Hal ini diindikasikan oleh rendahnya kualitas pendidikan di Indonesia yang dapat dilihat dari *Education Development Index* (EDI) di dunia.

Berdasarkan laporan tahun 2007, peringkat pendidikan Indonesia mengalami penurunan, dari yang sebelumnya peringkat 58 menjadi peringkat 62 dari 130 negara yang disurvei. Rendahnya mutu pendidikan di Indonesia juga tercermin dari daya saing di tingkat internasional. Daya saing Indonesia menurut *World Economic Forum*, 2007-2008, berada di level 54 dari 131 negara. Jauh di bawah peringkat daya saing sesama negara ASEAN (*Association of South East Asian Nations*) seperti Malaysia yang berada di urutan ke-21 dan Singapura pada urutan ke-7. Hal tersebut mempengaruhi aspek Indeks Pembangunan Manusia (IPM) bangsa Indonesia sebagaimana ditunjukkan dengan rendahnya peringkat *Human Development Index* (HDI) untuk tahun 2007 dan 2008, yang menempatkan Indonesia pada urutan ke-108 dan ke-109 dari 179 negara (*Wikipedia Indonesia*, 2009).

Rendahnya kualitas SDM di lembaga pemerintah juga dapat diindikasikan dari kinerja PNS. Sebagaimana dikemukakan oleh Azhar Kasim (2007) bahwa dalam kenyataannya kompetensi dan produktivitas PNS masih rendah, dan perilaku yang sangat *rule driven*, paternalistik, dan kurang profesional.

Untuk saat ini, PNS yang kompeten sangat dibutuhkan dalam mengatasi lima persoalan aparatur negara, sebagaimana yang dikemukakan oleh Kantor MenPAN (Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara). *Pertama*, meluasnya praktek KKN (Korupsi, Kolusi, dan Nepotisme) di lingkungan administrasi negara. *Kedua*, meluasnya praktek in-efisiensi yang ditandai dengan terjadinya tindakan pemborosan dan tidak hemat dalam kegiatan manajemen dan administrasi pemerintahan di pusat atau daerah. *Ketiga*, lemahnya profesionalisme dan kesejahteraan aparatur. *Keempat*, lemahnya moral/etika dan etos kerja aparat negara. Dirasakan betul dalam perkembangan kehidupan pemerintahan tercermin lemahnya disiplin, tanggung jawab, konsistensi dalam bekerja, dan kurang mengindahkan nilai-nilai serta norma/etika kerja. Dan

kelima, lemahnya mutu penyelenggaraan pelayanan publik yang terlihat dari banyaknya praktek pungutan liar, tidak ada kepastian, dan prosedur yang berbelit-belit (Depdiknas RI, 2005). Dampaknya pada bidang ekonomi adalah ekonomi biaya tinggi, menghambat investasi, memperlambat arus barang ekspor-impor, serta kesan bagi masyarakat kurang memuaskan dan citra buruk (Santoso, 1988).

Mengingat kondisi tersebut maka pemerintah melakukan berbagai upaya bagi peningkatan kompetensi SDM aparatur. Salah satu upaya yang sudah diimplementasikan adalah melalui program pendidikan dan pelatihan (Depdiknas RI, 2003a; dan Depdiknas RI, 2011b). Pendidikan dan Pelatihan (Diklat) merupakan bagian integral dari pengembangan SDM aparatur pemerintah. Kebijakan Diklat PNS dalam Peraturan Pemerintah Nomor 101 Tahun 2000 Pasal 3 telah menegaskan bahwa sasaran Diklat adalah untuk mewujudkan PNS yang memiliki kompetensi yang sesuai dengan persyaratan jabatan masing masing, baik untuk Diklat Kepemimpinan maupun Diklat Teknis dan Fungsional (Depdiknas RI, 2006).

Pada Kementerian Dalam Negeri, dalam rangka membenahi kualitas SDM aparatur negara, dicanangkan kebijakan reformasi pendidikan dan pelatihan aparatur di lingkungan Kementerian Dalam Negeri. Hal itu sebagaimana ditegaskan dalam *Surat Edaran Menteri Dalam Negeri Nomor 890/1989/SJ tanggal 07 April 2009 tentang Reformasi Diklat Aparatur di Lingkungan Departemen Dalam Negeri*. Selanjutnya dalam *Surat Edaran Menteri Dalam Negeri Nomor 890/3961/SJ tanggal 10 November 2009 tentang Pedoman Reformasi Diklat Aparatur di Lingkungan Departemen Dalam Negeri dan Pemerintahan Daerah* disebutkan tujuan reformasi Diklat yaitu untuk mewujudkan lembaga Diklat di lingkungan Departemen Dalam Negeri yang profesional dilihat dari kelembagaan yang tepat fungsi dan ukuran, sistem dan prosedur yang terstandar dan terukur, dan sumber daya ke-Diklat-an yang mencukupi kualitas dan kuantitas dalam menyelenggarakan diklat berdasarkan kompetensi (Depdiknas RI, 2010c; dan Kemendagri RI, 2010).

IDENTIFIKASI MASALAH, FOKUS, PERTANYAAN, TUJUAN, DAN KERANGKA PIKIR PENELITIAN

Pengembangan SDM (Sumber Daya Manusia) aparatur di Indonesia telah diatur melalui suatu kebijakan khusus, yaitu melalui Peraturan Pemerintah No.101 Tahun 2000 tentang Pendidikan dan Pelatihan Jabatan Pegawai Negeri Sipil (Depdiknas RI, 2000). Dalam kebijakan tersebut telah diatur dua jenis Diklat (Pendidikan dan Pelatihan) bagi peningkatan kompetensi PNS (Pegawai Negeri Sipil), yaitu Diklat pra-jabatan dan Diklat dalam jabatan. Selanjutnya, Diklat dalam jabatan dibagi menjadi Diklat kepemimpinan, Diklat fungsional, dan Diklat teknis. Namun demikian, ternyata program-program Diklat tersebut masih dinilai belum mampu mewujudkan tujuan yang diharapkan, yaitu peningkatan kompetensi SDM aparatur. Ada berbagai faktor yang menyebabkan hal tersebut, salah satunya adalah bahwa pengembangan

PNS melalui program ke-Diklat-an tidak dilandaskan pada kebutuhan, baik kebutuhan individual maupun organisasional (Zulpikar, 2008). Dalam hal ini, LAN (Lembaga Administrasi Negara) menetapkan diklat sebagai suatu proses “transformasi” kualitas SDM aparatur negara yang menyentuh 4 dimensi utama, yaitu dimensi spiritual, intelektual, mental, dan fisik yang terarah pada perubahan-perubahan mutu dari keempat dimensi sumber daya manusia aparatur pemerintah (Mulyadi, 2008).

Beberapa kajian empirik memperlihatkan bahwa mutu penyelenggaraan Diklat sangat ditentukan oleh enam komponen penting, yaitu: (1) Ketepatan struktur kurikulum dan isi; (2) Kesiapan peserta Diklat; (3) Kemampuan widyaiswara/pengajar; (4) Kemampuan penyelenggara; (5) Kelengkapan sarana dan prasarana Diklat; serta (6) Kesesuaian standar pembiayaan Diklat (Hermana, 2007; Mulyadi, 2008; Suparman, 2008; Zulpikar, 2008; dan Sumahdumin, 2010).

Berdasarkan uraian di atas, dan mengacu pada uraian latar belakang masalah pada Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri, diidentifikasi sejumlah masalah sebagai berikut:

Pertama, belum optimalnya pelaksanaan aspek kelembagaan yang dimaksudkan untuk mewujudkan kelembagaan agar tepat ukuran dilihat dari fokus TUPOKSI (Tugas Pokok dan Fungsi), besaran organisasi (*size*), komposisi departementalisasi/bagian/bidang/dalam satuan kerja, volume beban tugas, keseimbangan jabatan struktural dan jabatan fungsional serta hirarki kelembagaan.

Kedua, belum optimalnya pelaksanaan aspek sistem dan prosedur yang dimaksudkan untuk menstandarkan sistem dan prosedur jika dilihat dari efektivitas, efisiensi, dan ekonomis (*value for money*) di lingkungan Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri.

Ketiga, belum adanya spesifikasi dan kualifikasi khusus aspek sumber daya ke-Diklat-an yang dimaksudkan untuk menstandarkan kebutuhan minimal sumber daya ke-Diklat-an dilihat dari manusia, pembiayaan, bahan pembelajaran, peralatan, metode, media, lingkungan, dan pangsa pasar/*target group*.

Dari identifikasi masalah tersebut, penelitian ini¹ hanya difokuskan pada satu permasalahan, yakni: “*Bagaimana implementasi kebijakan reformasi sumber*

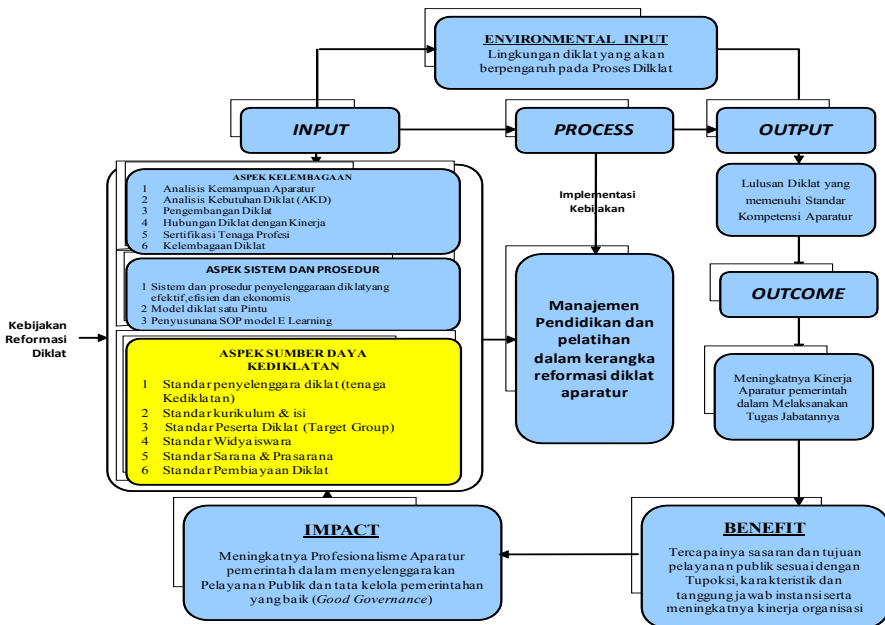
¹Tulisan ini merupakan ringkasan Disertasi Doktor saya pada Program Studi Administrasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana UPI (Universitas Pendidikan Indonesia) di Bandung, yang saya pertahankan dalam Ujian Sidang Tertutup pada tanggal 14 Januari 2010. Tulisan ini, sebelum disempurnakan dalam bentuknya sekarang, juga pernah disajikan dalam International Seminar on Economic, Culture, and Environment at the University of Mataram, Nusa Tenggara Barat, Indonesia. Saya mengucapkan terima kasih kepada Promotor dan Ko-Promotor Disertasi Doktor saya, yakni Prof. Dr. H. Tb. Abin Syamsuddin Makmun; Prof. Dr. H. Nanang Fattah; dan Prof. Dr. H. Udin Syaefudin Sa’ud atas segala kesabaran dan kebijakan dalam membimbing saya. Ucapan terima kasih juga saya sampaikan kepada para Penguji dalam Sidang Tertutup, yakni Prof. Dr. Juni Pranoto dan Dr. Danny Meirawan atas pertanyaan, kritik, dan komentar yang konstruktif bagi mempertajam dan menyempurnakan tulisan ini. Walau bagaimanapun, semua isi dan interpretasi dalam tulisan ini sepenuhnya menjadi tanggung jawab akademik saya pribadi.

daya ke-Diklat-an di Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri?'. Dari sejumlah permasalahan yang telah teridentifikasi di atas, maka selanjutnya dapat disusun pertanyaan penelitian sebagai berikut: (1) Bagaimana pelaksanaan manajemen reformasi sumber daya ke-Diklat-an di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?; (2) Bagaimana implementasi kurikulum dan materi ajar yang dilaksanakan pada Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?; (3) Bagaimana implementasi persyaratan peserta Diklat aparatur yang dilaksanakan di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?; (4) Bagaimana implementasi persyaratan widyaiswara dalam memfasilitasi Diklat aparatur yang dilaksanakan di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?; (5) Bagaimana implementasi pemanfaatan sarana dan prasarana pada Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?; (6) Bagaimana implementasi dari standar pembiayaan yang dilaksanakan pada Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?; serta (7) Bagaimana implementasi sistem evaluasi penyelenggaraan Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri?

Adapun tujuan umum dari penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan, memahami, menganalisis, dan menggagas pemikiran strategi alternatif model manajemen peningkatan kompetensi aparatur serta merekomendasikan alternatif solusi pembenahan setiap fenomena permasalahan yang menjadi fokus penelitian, yakni implementasi kebijakan reformasi sumber daya ke-Diklat-an pada Diklat aparatur di Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia.

Secara khusus, tujuan penelitian ini adalah untuk: (1) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang pelaksanaan manajemen reformasi sumber daya ke-Diklat-an pada Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; (2) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang reformasi kurikulum serta materi ajar pada Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; (3) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang reformasi persyaratan peserta Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; (4) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang reformasi persyaratan dan kompetensi widyaiswara dalam memfasilitasi Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; (5) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang reformasi pemanfaatan sarana prasarana Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; (6) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang reformasi standar pembiayaan Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; (7) Memperoleh gambaran empirik dan menganalisis tentang sistem evaluasi penyelenggaraan Diklat aparatur di Badiklat Kementerian Dalam Negeri; serta (8) Menyusun gagasan strategi alternatif model manajemen peningkatan kompetensi aparatur pada reformasi sumber daya kediklatan di Badiklat Kementerian Dalam Negeri.

Penelitian ini berorientasi dan berakhir pada kebenaran ilmiah, yakni kebenaran yang didukung konsep-konsep teoritik dan bukti-bukti ilmiah. Untuk langkah mencari kebenaran ilmiah itulah penelitian ini disusun berdasarkan kerangka pikir penelitian sebagai berikut:

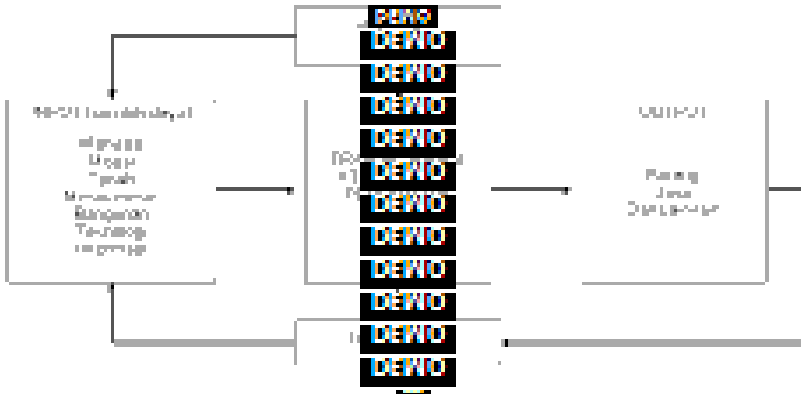


KAJIAN TEORITIS

Pertama, tentang Konsep Manajemen. H.J. Bernadin dan J.A. Russel (1998) menjelaskan bahwa manajemen merupakan sebuah bentuk pekerjaan yang mencakup pengkoordinasian sumber daya yang ada ke arah pencapaian sasaran organisasi. Manajemen juga merupakan proses yang dilakukan oleh satu atau lebih individu untuk mengkoordinasikan aktivitas orang lain untuk mencapai tujuan-tujuan yang tidak mungkin dapat dicapai oleh tindakan seorang individu (Daft, 2003). Sementara itu, William A. Shrode (1974) mendefinisikan manajemen sebagai proses perencanaan, pengorganisasian, kepemimpinan, dan pengendalian upaya yang dilakukan oleh anggota organisasi dan penggunaan semua sumber daya organisasi untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Pendapat lain mengatakan bahwa manajemen adalah proses perencanaan, pengorganisasian, pengarahan, dan pengawasan aktivitas sebuah organisasi untuk mencapai sasaran tertentu (Jeffrey *at al.*, 2007).

Dalam rangka mengarahkan sasaran-sasaran manajemen, maka dibutuhkan fungsi-fungsi fundamental yang saling berurutan dan terkait yang disebut sebagai fungsi manajemen. Menurut T. Hani Handoko (2000), fungsi-fungsi manajemen terdiri atas perencanaan, pengorganisasian, pemotivasian, dan pengendalian. Sedangkan Turo Virtanen (2000) menyatakan bahwa fungsi manajemen meliputi: (1) *Planning*, (2) *Organizing*, (3) *Staffing*, (4) *Motivating*, dan (5) *Controlling*. Sementara itu Wasti Sumarno (1990) mengemukakan bahwa komponen sistem dalam manajemen meliputi komponen masukan (*input*),

proses transformasi (*throughput*), keluaran (*output*), lingkungan eksternal, dan umpan balik. Stoner (dalam Sumarno, 1990), menggambarkan pendekatan sistem dalam manajemen itu sebagai berikut:



Kedua, tentang Manajemen Sumber Daya Manusia (Aparatur). Komponen dasar dari sebuah organisasi, antara lain, terdiri dari sumber daya manusia (*people*), teknologi (*technology*), prosedur kerja (*task*), dan struktur organisasi (*organizational structure*). Dari keempat komponen dasar tersebut, manusia (*people*) adalah komponen yang paling penting. S.P. Siagian (1993) menyatakan bahwa manajemen SDM (Sumber Daya Manusia) merupakan bagian dari manajemen keorganisasian yang memfokuskan diri pada unsur manusia. Dan tugas utama manajemen SDM adalah untuk mengelola unsur manusia secara baik agar diperoleh tenaga kerja yang puas akan pekerjaannya. Oleh karena itu, tugas manajemen SDM dapat dikelompokkan atas dua fungsi yaitu: (1) *fungsi manajerial*: perencanaan, pengorganisasian, pengarahan, dan pengendalian; dan (2) *fungsi operasional*: pengadaan, pengembangan, kompensasi, pengintegrasian, pemeliharaan, dan pemutusan hubungan kerja (Gilley & Egglend, 1989; Siagian, 1993; Nitisemito, 1996; Simanjuntak, 1996; Irawan, 1997; dan Hasibuan, 2000).

Ketiga, tentang Konsep Kompetensi. Keith R. Davis dan John W. Newstrom (1996:227-228) menyatakan bahwa kompetensi adalah ciri manusiawi yang merupakan hasil perkalian antara pengetahuan dan keterampilan. Stephen J. Kenezevich (1984:17) pula menyatakan bahwa kompetensi adalah kemampuan-kemampuan untuk mencapai tujuan organisasi. Menurut Lyle M. Spencer dan Signe M. Spencer (1993), kompetensi itu merupakan "*an underlying characteristic of an individual that is casually related to criterion - referenced effective and/or superior performance in a job or situation*". Selanjutnya mereka juga mengutarakan beberapa karakteristik yang membentuk sebuah kompetensi, yaitu: (1) *Motives*, (2) *Traits*, (3) *Self-Concept*, (4) *Knowledge*, dan (5) *Skills* (Spencer & Spencer, 1993:11; dan Ruky, 2003).

Menurut David Robotham (2003), kompetensi dapat dibedakan menjadi empat macam, yakni: (1) *Technical competence*, (2) *Managerial competence*, (3) *Interpersonal competence* atau *Social/Communication competence*, dan (4) *Intellectual competence*. Sementara itu Lyle M. Spencer dan Signe M. Spencer (1993), sebagaimana tertuang di dalam *Pedoman Penyusunan Standar Kompetensi Jabatan Pegawai Negeri Sipil*, mengkategorikan jenis kompetensi ke dalam dua kategori, yakni *threshold competencies* dan *differentiating competencies* (Depdiknas RI, 2003b).

Keputusan Kepala Badan Kepegawaian Negara Nomor 46-A Tahun 2003 tentang Pedoman Penyusunan Standar Kompetensi Jabatan Struktural Pegawai Negeri Sipil mengelompokkan jenis kompetensi berdasarkan dua kelompok, yakni Kompetensi Dasar dan Kompetensi Bidang. Kompetensi Dasar adalah kompetensi yang wajib atau mutlak harus dimiliki oleh setiap PNS yang menduduki jabatan struktural (pejabat struktural) di lingkungan instansi pemerintah. Kompetensi Dasar yang harus dimiliki tersebut terdiri atas 5 jenis, yaitu: (1) integritas atau *integrity*, (2) kepemimpinan atau *leadership*, (3) perencanaan dan pengorganisasian atau *planning and organizing*, (4) kerjasama atau *collaboration*, dan (5) fleksibilitas atau *flexibility* (BAKN RI, 2003).

Kelima jenis kompetensi dasar tersebut kemudian diwujudkan ke dalam struktur kompetensi jabatan beserta level kemampuan (*proficiency level*) yang harus dimiliki untuk setiap jenjang golongan. Berikut ini matriks kompetensi dasar beserta level kompetensi yang harus dimiliki oleh setiap PNS yang menduduki jabatan struktural.

Tabel 1
Kompetensi Dasar dan Level Kompetensi PNS

No	Kompetensi Dasar	Kode	Eselon		
			II	III	IV
1.	Integritas	Int	3	2	1
2.	Kepemimpinan	Kp	3	2	1
3.	Perencanaan dan pengorganisasian	PP	3	2	1
4.	Kerja sama	Ks	3	2	1
5.	Fleksibilitas	F	3	2	1
Jumlah bobot yang dibutuhkan			15	10	5

Sumber: BAKN RI (2003).

Keempat, tentang Konsep Pendidikan dan Pelatihan. Wasti Sumarno (1990:75) mengatakan bahwa pendidikan merupakan proses belajar yang menghasilkan pengalaman yang memberikan kesejahteraan pribadi, baik lahiriah maupun batiniah. Sedangkan pelatihan adalah keseluruhan proses, teknik, dan metode belajar-mengajar dalam rangka mengalihkan sesuatu pengetahuan dari seseorang kepada orang lain sesuai dengan standar yang telah ditetapkan sebelumnya. Sementara itu R.A. Plant dan R.J. Ryan (1994) menyatakan bahwa pelatihan (*training*) mencakup pengembangan berbagai informasi kepada individu atau kelompok sehingga mereka mendapatkan

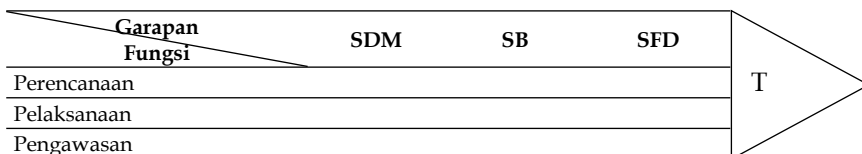
berbagai informasi baru.

Pengertian lain tentang “pelatihan” dikemukakan oleh John V. Chelsom (1997), yaitu sebagai proses pembelajaran yang melibatkan sejumlah pencapaian, baik keterampilan, konsep, dan aturan ataupun perilaku guna meningkatkan kinerja karyawan. Menurut Sikula (dalam Martoyo, 1998:60), tujuan pelatihan adalah sebagai bentuk pengembangan sumber daya manusia yang meliputi: (1) *Productivity*, (2) *Quality*, (3) *Human Resources Planning*, (4) *Morale*, (5) *Indirect Compensation*, (6) *Health and Safety*, (7) *Obsolescence Prevention*, dan (8) *Personal Growth*. Dalam penyelenggaraan program pelatihan, setidaknya ada empat komponen penting yang perlu diperhatikan, karena akan menentukan efektivitas pelaksanaan pelatihan. Keempat komponen dimaksud, yakni: (1) aspek metode, (2) aspek instruktur, (3) aspek kurikulum, dan (4) aspek fasilitas.

Kelima, tentang Manajemen Pendidikan dan Kepelatihan (Diklat). Dalam menganalisis manajemen Diklat perlu dibedakan antara: (1) Manajemen tenaga ke-Diklat-an dalam kajian administrasi pendidikan; (2) Unsur-unsur manajemen Diklat; dan (3) Analisis Kebutuhan Diklat atau AKD.

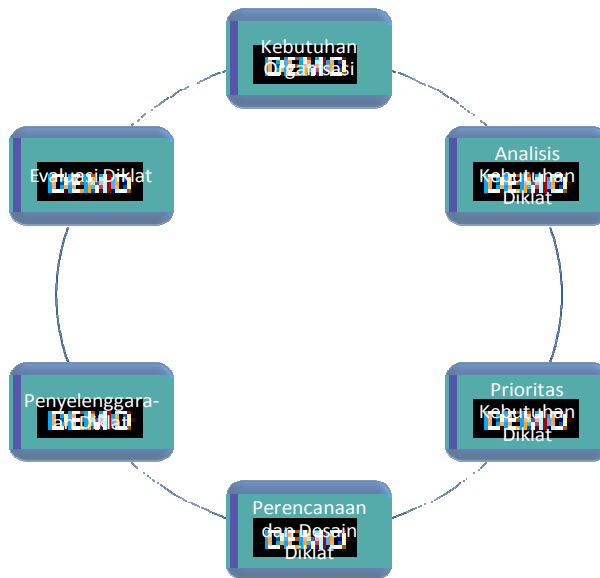
Mengenai manajemen tenaga ke-Diklat-an dalam kajian administrasi pendidikan dikatakan bahwa manajemen pendidikan merupakan ilmu yang mengkaji tentang bagaimana mengelola sumber daya yang ada dalam upaya mencapai suatu tujuan yang telah ditetapkan. Paradigma manajemen pendidikan bisa dilihat dari tinjauan makro, meso, dan mikro dengan bidang kegiatan yang khas, sesuai dengan karakteristik organisasi pendidikan. Dalam hal ini, Engkoswara (2002:9) mengklasifikasi tiga jangkauan manajemen pendidikan. Secara makro mengkaji keterkaitan yang utuh antara rona kecenderungan kehidupan dengan kemampuan kualitas kemandirian manusia Indonesia dan rambu-rambu pembekalan dalam suatu sistem pendidikan. Secara meso merujuk pada manajemen pendidikan kelembagaan atau satuan-satuan pendidikan keluarga, masyarakat, dan sekolah. Manajemen pendidikan secara mikro adalah manajemen proses pendidikan unit kecil dalam waktu yang relatif singkat.

Adapun kebijakan manajemen reformasi sumber daya ke-Diklat-an, sebagaimana yang dijadikan fokus penelitian ini, dapat diposisikan dalam konstelasi manajemen SDM (Sumber Daya Manusia) yang merupakan salah satu area kajian administrasi pendidikan (Caiden & Siedentopf, 1982). Dalam hubungan ini, Engkoswara (2002:2) kembali mengilustrasikan wilayah kerja administrasi pendidikan secara skematik dalam gambar sebagai berikut:



Gambar di atas menunjukkan kombinasi antara fungsi manajemen dengan bidang garapannya yang meliputi SDM (Sumber Daya Manusia), SB (Sumber Belajar), dan SFD (Sumber Fasilitas dan Dana) sehingga tergambar apa yang sedang dikerjakan dalam konteks manajemen pendidikan dalam upaya untuk mencapai Tujuan Pendidikan secara Produktif (TPP), baik untuk perorangan maupun kelembagaan.

Mengenai unsur-unsur manajemen Diklat dinyatakan bahwa dalam manajemen Diklat dikenal beberapa tahapan yang harus dilakukan agar program Diklat itu berjalan dengan efektif. Tahapan-tahapan ini disajikan dalam gambar Siklus Manajemen Diklat sebagai berikut:



Dalam gambar di atas terlihat jelas bahwa Analisis Kebutuhan Diklat (AKD) merupakan langkah pertama dalam proses penyelenggaraan Diklat. Karena merupakan langkah pertama, AKD memiliki peranan yang amat strategis untuk menentukan apakah program Diklat tersebut benar-benar dibutuhkan organisasi atau tidak. AKD akan mendeskripsikan kebutuhan kompetensi yang harus dipenuhi oleh Diklat, baik pada level individu dan unit maupun organisasi.

Mengenai AKD ini, Stephen M. Brown (1997) mendefinisikan kebutuhan sebagai suatu ketimpangan atau gap antara “apa yang seharusnya” dengan “apa yang senyatanya”. Kebutuhan dapat pula diartikan sebagai kesenjangan antara seperangkat kondisi yang ada pada saat sekarang dengan seperangkat

kondisi yang diharapkan. Lebih lanjut Zane L. Berge (2008) mengidentifikasi jenis-jenis kebutuhan yang meliputi kebutuhan normatif, kebutuhan yang dirasakan, kebutuhan yang diekspresikan, kebutuhan komparatif, dan kebutuhan masa mendatang.

Dalam suatu organisasi, Marcel R. Van der Klink dan Jan N. Streumer (2002) membagi AKD dalam tiga tingkatan sebagai berikut: (1) Kebutuhan pada level organisasi, yaitu identifikasi kebutuhan Diklat yang mempengaruhi kinerja seluruh organisasi, misalnya Diklat yang bertujuan mensosialisasikan perubahan budaya organisasi; (2) Kebutuhan pada level tugas atau pekerjaan, yaitu identifikasi kebutuhan Diklat yang mempengaruhi kelompok pekerjaan atau tugas tertentu, misalnya kebutuhan Diklat akan sistem akuntansi pada bagian keuangan; dan (3) Kebutuhan pada level individu, yaitu identifikasi kebutuhan Diklat yang mempengaruhi kinerja individu atau yang menjadi kebutuhan individu, misalnya kebutuhan Diklat tentang manajemen waktu bagi pegawai tertentu.

Keenam, tentang Implementasi Kebijakan. N. William Dunn menjelaskan bahwa secara etimologis, istilah “kebijakan” atau *policy* berasal dari bahasa Yunani, Sansekerta, dan Latin. Akar kata dalam bahasa Yunani dan Sansekerta adalah *polis* (negara kota) dan *pura* (kota), yang dikembangkan dalam bahasa Latin menjadi *politia* (negara), dan akhirnya dalam bahasa Inggris, *policy*, yang berarti menangani masalah-masalah publik atau administrasi pemerintahan (Dunn, 2000:51). Bagi Mintzberg (dalam Scott & Davis, 2007:319), kebijakan merujuk pada: (1) Rencana – cara bertindak yang sengaja ditetapkan; (2) Permainan – manuver yang dimaksudkan untuk menyesatkan orang lain; (3) Pola – kumpulan tindakan yang konsisten, apakah bertujuan atau tidak; (4) Posisi – lokasi yang menunjuk bidang tindakan; dan (5) Perspektif – cara memandang dunia.

Selain itu, Lasswell dan Kaplan (dalam Mullins, 2005:71) memberikan definisi tentang kebijakan sebagai sesuatu program pencapaian tujuan, nilai-nilai, dan praktek-praktek yang terarah (*a projected program of goal, value, and practices*). Menurut Richard L. Daft (2003:285), implementasi kebijakan merupakan “*the step in the decision-making process that involves using managerial, administrative, and persuasive abilities to translate the chosen alternative into action*”. Menurut Thomas R. Dye (1981:3) pula, kebijakan publik itu menyangkut “*whatever government chooses to do or not to do*”. Sedangkan George C. Edwards (1980:31) mengatakan bahwa kebijakan publik adalah “*what government say and do or do not do [...] it is goal or purpose of government programs [...] the important ingredients of program [...] the implementation of intention and rules*”. Pendapat terakhir ini berarti bahwa kebijakan publik merupakan apa yang dikatakan dan dilakukan oleh pemerintah atau tidak dilakukan. Ia adalah tujuan-tujuan atau maksud dan program-program pemerintah; bahan-bahan penting dan program; serta penerapan, niat, dan peraturan-peraturan. Sementara itu, Shafritz, Russell dan Borick mendefinisikan implementasi kebijakan sebagai berikut:

The process of putting a government program into effect; it is the total process of translating a legal mandate, whether an executive order or an enacted statute, into appropriate program directives and structures that provide services or create goods (dalam Lester & Stewart, 2000; dan Winarno, 2002).

Dalam nada yang sama, Van Meter dan Van Horn (1975), Solichin Abdul Wahab (1997), dan John Adair (1998) juga menyatakan bahwa implementasi kebijakan itu merupakan aspek yang penting dari keseluruhan proses kebijakan. Implementasi kebijakan bukanlah sekedar bersangkut-paut dengan mekanisme penjabaran keputusan-keputusan politik ke dalam prosedur-prosedur rutin lewat saluran-saluran birokrasi, melainkan lebih dari itu, yakni menyangkut masalah konflik juga.

HASIL KAJIAN PUSTAKA DAN METODE PENELITIAN

Sumber Daya Manusia (SDM) merupakan pilar utama dalam lingkungan organisasi yang akan mempengaruhi terwujud atau tidaknya tujuan organisasi. SDM, dengan demikian, merupakan sumber daya aktif yang berfungsi mensinergikan sumber daya lain seperti uang, mesin, sarana, dan prasarana dalam rangka mencapai tujuan organisasi (Luthans & Davis, 1996).

SDM akan berperan optimal jika dikelola dengan baik dan benar. Pengelolaan SDM, salah satunya, harus mengarah pada penciptaan kompetensi yang dibutuhkan oleh setiap individu dalam melaksanakan tugas-tugasnya. Kompetensi terkait dengan kemampuan dan pengetahuan seseorang terkait dengan bidang kerjanya (Semiawan, 1999).

Upaya pengembangan kompetensi dalam organisasi, salah satunya, dapat ditempuh melalui penyelenggaraan program pendidikan dan pelatihan yang efektif. Pendidikan dan pelatihan (Diklat) merupakan usaha sistematis dan terstruktur yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan dan pengetahuan karyawan terkait dengan bidang kerjanya (Duguay & Corbut, 2002; dan Depdiknas RI, 2010b). Efektivitas pelaksanaan Diklat harus memperhatikan berbagai aspek seperti instruktur, kurikulum, metode pelatihan, dan fasilitas.

Kompetensi SDM (aparatur) di organisasi-organisasi publik umumnya belum memuaskan, sehingga juga belum menunjukkan kinerja yang optimal bagi organisasi. Kinerja yang belum optimal, salah satunya, ditunjukkan dari kualitas pelayanan yang masih rendah di instansi-instansi pemerintah, sehingga banyak bermunculan keluhan dari masyarakat (Said, 2008).

Masih rendahnya kompetensi aparatur, salah satunya, disebabkan oleh pelaksanaan Diklat yang kurang efektif, terutama jika ditinjau dari kemampuan widyaiswara. Kemampuan widyaiswara umumnya masih rendah, baik terkait dengan penguasaan materi dan keahlian mengajar maupun dengan etika. Kemampuan widyaiswara yang masih belum memuaskan itu menyebabkan transfer ilmu menjadi tidak efektif, sehingga memberikan dampak yang luas terhadap kemampuan aparatur secara umum.

Reformasi ke-Diklat-an aparatur pemerintah harus dilakukan untuk mengefektifkan pelaksanaan Diklat. Reformasi dilakukan secara komprehensif yang mencakup kebijakan, anggaran, implementasi Diklat (widyaiswara, kurikulum, metode, dan fasilitas), serta evaluasi.

Pendekatan kualitatif (Patton, 1980; Nasution, 1992; dan Moleong, 2001) digunakan untuk mengungkap tentang implementasi kebijakan reformasi sumber daya ke-Diklat-an pada Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri. Penentuan informan dilakukan secara *purposive*. Dengan kriteria pihak-pihak yang mengetahui dan terlibat langsung dalam implementasi kebijakan reformasi sumber daya ke-Diklat-an pada Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri, yaitu pejabat struktural mulai dari tingkat eselon I sampai eselon IV, dan pejabat fungsional sejumlah 23 orang, alumni Diklat yang diselenggarakan di Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri sejumlah 12 orang. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam dengan informan yang didukung dengan observasi dan studi dokumentasi (Bogdan & Taylor, 1975; dan Lincoln & Guba, 1985). Untuk menganalisis data digunakan teknik dengan melakukan reduksi data, penyajian data, verifikasi/ penarikan kesimpulan, serta triangulasi sumber dan metode (Miles & Michel, 1992).

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pertama, tentang Implementasi Fungsi Manajemen pada Reformasi Sumber Daya Ke-Diklat-an. Penelitian menunjukkan bahwa fungsi perencanaan adalah: (1) untuk merumuskan visi dan misi dilakukan dengan mengacu kepada visi dan misi Kemendagri atau Kementerian Dalam Negeri, namun tidak semua anggota organisasi dilibatkan; (2) untuk mewujudkan visi dan misi, Badiklat atau Badan Pendidikan dan Pelatihan telah memiliki perencanaan strategis dengan menyusun rencana lima tahunan; (3) setiap unit kerja di Badiklat Kemendagri telah memiliki program kerja yang mengacu pada beberapa aspek serta disusun dalam periode yang variatif; dan (4) pelaksanaan Analisis Kebutuhan Diklat atau AKD belum optimal.

Hasil AKD akan menghasilkan dua hal besar. *Pertama*, kebutuhan jenis dan jenjang Diklat tertentu yang harus dilaksanakan untuk mengatasi kesenjangan kompetensi pegawai. Jenis dan jenjang Diklat tersebut sangat tergantung pada kebutuhan kompetensi. Terkait dengan Diklat yang sudah ada kurikulumnya dan dilaksanakan oleh lembaga Diklat, terdapat pula Diklat yang bersifat khusus (Depdiknas RI, 2010a). *Kedua*, upaya-upaya yang seyogianya dilakukan oleh manajemen (pimpinan organisasi) untuk mengatasi kesenjangan kompetensi dan kinerja di organisasi tersebut. Upaya ini bersifat langsung operasional dan di bawah kewenangan pimpinan organisasi.

Mengenai fungsi pengorganisasian dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) Struktur organisasi di Badiklat masih belum ideal, sehingga koordinasi dan pembangian tugas belum berjalan secara efektif; dan (2) Kondisi pegawai di

Badiklat Kemendagri secara kuantitas sudah memadai tetapi secara kualitas perlu dilakukan pengembangan.

Seiring dengan pelaksanaan reformasi, maka struktur organisasi sedang diupayakan menuju kondisi yang lebih baik. Muncul ide bahwa struktur organisasi sebaiknya lebih bersifat fungsional dibandingkan struktural, sehingga pembagian fungsi dan pelaksanaan tugas lebih efektif.

Pada tahapan pengorganisasian, kegiatan yang menonjol adalah perbaikan struktur organisasi dan administrasi kepegawaian. Struktur organisasi dibuat ke arah yang lebih fungsional dengan diberlakukannya Peraturan Kementerian Dalam Negeri Nomor 41 tahun 2010, sedangkan administrasi kepegawaian difokuskan kepada usaha mempersiapkan SDM yang kompeten sesuai dengan tuntutan reformasi.

Mengenai fungsi pelaksanaan dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) Badiklat telah berupaya menyediakan sarana dan prasarana, baik fisik maupun non-fisik; (2) Dalam upaya meningkatkan kompetensi SDM, Badiklat mengikutsertakan pegawai dalam berbagai bentuk pelatihan seperti mengikutsertakan dalam pelatihan MOT atau *Management of Training*, TOC atau *Training Officer Course*, dan TOT atau *Training of Trainer*. Kegiatan-kegiatan itu dilaksanakan untuk memperbaiki kualitas SDM, sehingga *output* yang dihasilkan oleh Badiklat Kemendagri juga memuaskan para *stakeholders*; dan (3) Badiklat memperketat proses rekrutmen widyaiswara. Proses rekrutmen widyaiswara, dengan demikian, juga sudah mulai diperbaiki dengan lebih mengetatkan persyaratan akademis, seperti minimal harus berlatar pendidikan S2 atau Magister.

Mengenai fungsi pengawasan dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) Tidak diberlakukannya standar khusus, sehingga setiap pengawas tidak terikat menggunakan metode pengawasan tertentu; dan (2) Salah satu metode pengawasan yang digunakan adalah pengawasan melekat yang dinilai kurang efektif. Khususnya menyangkut pengawasan di bidang keuangan, hasil pengawasan selama ini menunjukkan bahwa tingkat penyimpangannya relatif kecil. Hal ini dapat terjadi karena ketatnya pengawasan di bidang anggaran, sehingga selalu dipantau secara cermat agar tidak terjadi penyimpangan-penyimpangan yang dapat merugikan organisasi (wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI, 25/8/2010).

Kedua, tentang Reformasi Kurikulum dan Materi Ajar. Penyusunan kurikulum di Badiklat Kemendagri berbasis Peraturan Kemendagri No.31 tahun 2007 tentang Pedoman Pendidikan dan Pelatihan di Lingkungan Dalam Negeri. Namun, beberapa kurikulum kurang relevan dengan kondisi yang dibutuhkan oleh peserta pelatihan serta tidak relevannya jenis Diklat dengan latar belakang pekerjaan (hasil observasi, 23-27 Agustus 2010).

Kurikulum yang sudah tidak relevan bisa jadi merupakan kurikulum lama yang masih digunakan. Harus diingat bahwa perkembangan lingkungan bergerak cepat, yang menyebabkan tuntutan-tuntutan kompetensi juga berubah dan bertambah. Hal ini tentunya memerlukan antisipasi adaptasi kurikulum

yang cepat juga. Keterlibatan dari berbagai pihak yang berkepentingan memegang peranan penting dalam penyusunan kurikulum. Dalam kaitannya dengan keterlibatan ini, pihak Badiklat juga sudah melakukannya, yaitu dengan melibatkan para *stakeholder* seperti peserta, widyaiswara, alumni, dan orang-orang yang ahli di bidangnya (wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI, 25/8/2010).

Dalam pelaksanaan kurikulum harus ada koordinasi juga, antara lain koordinasi vertikal, yaitu antara rumusan tujuan institusional dengan tujuan kurikuler dan tujuan instruksional; serta konsistensi horizontal, yaitu keterkaitan mata pelajaran yang satu dengan yang lain dalam satu program studi. Disamping itu juga, koordinasi yang bersifat internal, yaitu keterkaitan antara pokok bahasan yang satu dengan yang lain dalam satu mata pelajaran.

Ketiga, tentang Reformasi Persyaratan Peserta. Berdasarkan tingkat pendidikan dan pekerjaan, peserta pada sebagian Diklat tidak sesuai dengan kriteria sehingga tujuan pembelajaran kurang tercapai. Menanggapi persoalan tersebut, maka Badiklat saat ini mulai menerapkan secara ketat persyaratan-persyaratan peserta. Setiap jenis Diklat memiliki persyaratan-persyaratan sendiri. Misalnya, untuk peserta pelatihan yang diberi tugas sebagai perancang peraturan daerah, persyaratannya harus lulusan sarjana hukum; peserta Diklat sekunder minimal staf golongan III-B; usia peserta PIM 4 maksimal 40 tahun dan pendidikan minimal Sarjana Muda; dan peserta untuk PIM 3 usia maksimal 45 tahun dan pendidikan minimal S1. Aturan-aturan seperti ini sudah mulai ditegakkan, sehingga dalam proses seleksi peserta dilakukan dengan ketat (wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI, 25/8/2010).

Sebagaimana diatur dalam Peraturan Pemerintah Nomor 101 Tahun 2000 dalam bab IV, peserta Diklat prajabatan adalah semua CPNS (Calon Pegawai Negeri Sipil), peserta Diklatpim adalah PNS yang akan atau telah menduduki jabatan struktural, dan PNS yang akan mengikuti Diklatpim tingkat tertentu tidak dipersyaratkan mengikuti Diklatpim Tingkat di bawahnya. Dalam pasal 15 bab tersebut dijelaskan pula bahwa peserta Diklat fungsional adalah PNS yang akan atau telah menduduki jabatan fungsional tertentu. Dan dalam pasal 16 diatur tentang peserta Diklat teknis, yaitu PNS yang membutuhkan peningkatan kompetensi teknis dalam pelaksanaan tugasnya.

Jika aturan-aturan tentang persyaratan Diklat tersebut benar-benar diimplementasikan, maka hal itu akan mendorong terwujudnya keberhasilan dalam melaksanakan reformasi sumber daya ke-Diklat-an, khususnya terkait dengan peningkatan kompetensi aparatur. Sebab, apa yang telah dirancang dalam kurikulum Badiklat ditujukan untuk meningkatkan kompetensi aparatur sesuai dengan bidang tugasnya masing-masing. Oleh karena itu jika yang mengikuti pelatihan tidak sesuai dengan yang dipersyaratkan, maka hasilnya juga tidak efektif dalam meningkatkan kompetensi aparatur.

Keempat, tentang Reformasi Persyaratan Widyaiswara. Jumlah widyaiswara di Badiklat Kementerian Dalam Negeri awalnya hanya 15 orang dengan usia berkisar 50 sampai 64 tahun, namun pada tahun 2010 telah dilaksanakan kebijakan rekrutmen widyaiswara dari CPNS dan berlatar belakang pendidikan minimal S2 sejumlah 30 orang. Dari jumlah dan kualifikasi tersebut menunjukkan adanya ketimpangan rasio antara jumlah dan jenis Diklat terhadap ketersediaan widyaiswara (hasil observasi, 23-27 Agustus 2010).

Badiklat dalam rangka reformasi sumber daya ke-Diklat-an juga memiliki komitmen untuk meningkatkan kualitas widyaiswaranya. Upaya lain yang dilakukan, antara lain, berusaha untuk terus melakukan pelatihan-pelatihan seperti TOT (*Training of Trainer*). Upaya ini terus dilakukan mengingat stigma yang melekat di kebanyakan widyaiswara di Indonesia yang masih rendah (Depdiknas RI, 2009a). Hal ini seperti ditunjukkan dalam penelitian Desi Fernanda (2006:135) bahwa kompetensi widyaiswara masih belum optimal, baik dalam penguasaan materi dan keahlian mengajar maupun dalam etika. Kemampuan mengajar berkaitan erat dengan penguasaan widyaiswara terhadap teknik dan metodologi pembelajaran bagi orang dewasa. Berkaitan dengan kapasitas dan kompetensi widyaiswara dalam substansi yang dirasakan masih kurang, terlihat juga dari masih jarangnyanya widyaiswara menulis karya-karya ilmiah, baik yang dipublikasikan dalam bentuk jurnal ilmiah maupun dalam bentuk buku (Jubaedah, 2009). Memang diakui bahwa widyaiswara di Badiklat sendiri juga ada yang seperti itu, namun terus diupayakan untuk meningkatkan kompetensinya.

Pada penyelenggaraan beberapa Diklat, fasilitator berasal luar widyaiswara Kementerian Dalam Negeri (Depdiknas RI, 2011a). Kompetensi widyaiswara Badiklat Kementerian Dalam Negeri pada materi-materi Diklat tertentu kurang optimal, terbukti pada hasil observasi salah satu penyelenggaraan Diklat justru masih diikuti oleh 6 orang widyaiswara Badiklat, baik Widyaiswara Utama dan Widyaiswara Madya maupun Widyaiswara Muda sebagai peserta Diklat (hasil observasi, 23-27 Agustus 2010).

Kelima, tentang Reformasi Pemanfaatan Sarana dan Prasarana. Komponen sarana dan prasarana berperan cukup signifikan dalam keberhasilan pelaksanaan program Diklat. Tanpa fasilitas ini maka proses pembelajaran dalam Diklat akan terganggu. Tempat Diklat, misalnya, harus memenuhi syarat dan memiliki standar tertentu sehingga mampu memberikan suasana yang kondusif untuk belajar. Kualitas ruang kelas, baik ukuran maupun kelengkapan penunjangnya dengan penataan yang ekonomis dan harmonis, harus benar-benar diperhatikan. Ketersediaan ruang yang disesuaikan dengan jumlah peserta Diklat harus diperhitungkan dan dikaitkan dengan kesesuaian ruang dengan jenis Diklat tertentu. Tidak terlepas pula hal yang sangat penting, yaitu perawatan fasilitas Diklat, terutama barang elektronik. Masalah perawatan ini sering muncul karena pihak pengelola kurang memahami arti penting dari peralatan tersebut dalam kelancaran dan keberhasilan suatu program

Diklat. Jadi, kelengkapan fasilitas ini perlu ditunjang dengan pengelolaan dan monitoring yang baik supaya lebih berdaya guna dan hasil guna.

Berdasarkan observasi dan wawancara dengan pihak terkait di Badiklat Kemendagri ditemukan bahwa kondisi ruang kantor masih kurang representatif, karena jarak dari kantor ke ruang penyelenggaraan Diklat agak jauh. Pemanfaatan perpustakaan juga belum optimal, jumlah koleksi buku dan ragam koleksi buku masih kurang, relevansi koleksi buku dengan materi Diklat masih kurang, kualitas koleksi ditemukan buku-buku lama, serta jam buka perpustakaan sesuai dengan jam buka kantor (hasil observasi, 23-27 Agustus 2010; dan wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI, 25/8/2010).

Keenam, tentang Reformasi Standar Pembiayaan Diklat. Anggaran atau pembiayaan Diklat berhubungan dengan banyak aspek di dalam organisasi. Anggaran, antara lain, berhubungan dengan penyediaan sarana dan prasarana, peningkatan pendidikan pegawai, penelitian, dan kompensasi pegawai. Karena berkait erat dengan faktor-faktor lain, maka ketersediaan dana yang mencukupi menjadi persyaratan penting agar faktor-faktor lain dalam kondisi yang baik.

Dalam kaitannya dengan anggaran yang disediakan untuk Badiklat Kemendagri, secara umum tidak terjadi masalah yang berarti yang sampai mengganggu tugas pokok dan fungsi Badiklat. Persoalannya adalah bagaimana mengatur anggaran secara efektif dan efisien serta menerapkan skala prioritas dalam penggunaannya. Karena meskipun dari jumlah anggaran terus meningkat, tetapi kegiatan yang harus diselenggarakan juga terus meningkat.

Pembiayaan Badiklat Kemendagri berasal dari APBN (Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara) yang diatur dalam ketetapan Menteri Keuangan, sehingga alokasi anggaran yang tersedia harus mampu dimanfaatkan secara optimal. Ini tentunya membutuhkan perencanaan dan perhitungan yang matang agar kegiatan yang direncanakan dalam jangka waktu satu tahun anggaran dapat terlaksana dengan baik. Namun, pembiayaan dengan APBN membatasi jumlah *target group*/peserta untuk mengikuti Diklat. Namun juga, dengan diterapkannya PNPB dapat menambah jumlah *target group*. Selain itu, diperoleh informasi bahwa anggaran Diklat bagi aparatur Daerah untuk mengikuti Diklat di Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri belum sepenuhnya terserap (wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI, 25/8/2010).

Dan terakhir, *ketujuh, tentang Evaluasi Diklat.* Fungsi evaluasi lebih diarahkan kepada penilaian kinerja setiap sesi kegiatan penyelenggaraan, yang *output*-nya dapat memberikan predikat keberhasilan atau kegagalan, keberkualitasan atau ketidakberkualitasan, keefektifan atau ketidakefektifan, serta keefisienan atau ketidakefisienan dari suatu penyelenggaraan Diklat. Secara normatif sistem evaluasi sudah ada, namun efektivitas sistem tersebut masih tidak efektif. Ada dua penyebab mengenai hal ini: (1) karena sistem yang

dibangun belum mampu menjamin pelaksanaan evaluasi yang baik atau *bad policy*, sehingga berdampak terhadap penyelenggaraan Diklat yang kurang berkualitas; dan (2) meskipun secara normatif dalam aspek-aspek tertentu telah dibangun sistem tersebut, namun belum dapat dilaksanakan dengan baik, bahkan belum dilaksanakan sama sekali atau *bad implementation* (wawancara dengan informan dari Badiklat Kemdagri RI, 25/8/2010).

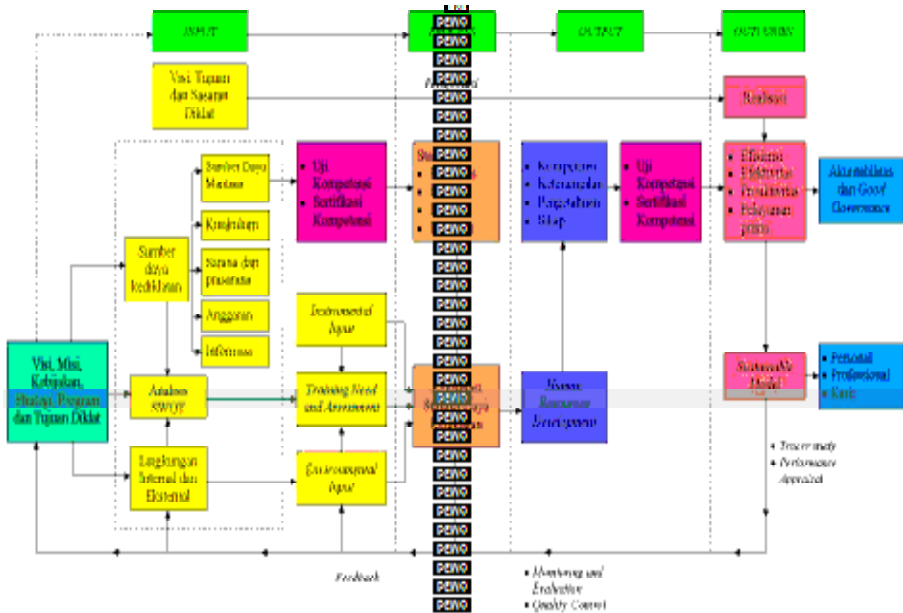
Evaluasi Diklat lebih ditekankan pada evaluasi proses dan *output*, sedangkan evaluasi pasca Diklat (*outcome/ dampak*) belum dilaksanakan secara terencana. Evaluasi pasca Diklat khususnya ditujukan terhadap aspek-aspek: (1) Kemampuan dan pendayagunaan alumni; (2) Sejauh mana para alumni mampu menerapkan pengetahuan dan kemampuannya dalam melaksanakan tugas-tugas pekerjaan dalam jabatan yang dipangkunya; dan (3) Sejauh mana para alumni didayagunakan potensinya dalam jabatan struktural. Evaluasi terhadap program Diklat merupakan aspek yang penting (Soeprihanto, 1998), karena kegiatan ini tidak saja untuk mengetahui kesenjangan atau penyimpangan dalam proses ke-Diklat-an, tetapi juga untuk memperoleh umpan balik yang bermanfaat dalam peningkatan kualitas program Diklat.

Sedangkan mengenai Strategi Alternatif Model Peningkatan Kompetensi Aparatur dalam Reformasi Sumber Daya ke-Diklat-an Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri, kiranya dapat dilakukan sebagai berikut:

Pertama, Asumsi. Salah satu hal penting yang harus dilakukan dalam pencapaian visi dan misi organisasi adalah pengembangan SDM. Program pengembangan SDM di setiap organisasi ditujukan untuk meningkatkan kompetensi para pegawai melalui optimalisasi SDM. Program ini dilakukan secara terencana dan berkelanjutan karena harus beradaptasi atau mengikuti perubahan, baik dalam lingkungan internal maupun eksternal organisasi.

Program pengembangan yang diselenggarakan untuk meningkatkan kompetensi SDM menjadi sangat penting karena akan berdampak positif, baik langsung maupun tidak langsung, pada organisasi. Keberhasilan program pengembangan SDM ditentukan oleh banyak faktor. Menurut para pakar manajemen organisasi, seperti Heidjurachman Ranupandodjojo dan Suad Husnan (1990); G.J. Bergenhenegouwen, H.F.K. Ten Horn dan E.A.M. Mooijman (1996); Per-Erik Ellström (1997); dan John Sullivan (1998), ada tujuh faktor yang mempengaruhi pengembangan SDM, yaitu: (1) dukungan manajemen puncak, (2) komitmen para spesialis dan generalis dalam pengolahan SDM, (3) perkembangan teknologi, (4) kompleksitas organisasi, (5) pengetahuan tentang ilmu-ilmu perilaku, (6) prinsip-prinsip belajar, dan (7) unjuk kerja fungsi-fungsi manajemen SDM lainnya.

Kedua, Rancang Bangun Model. Strategi alternatif model manajemen meningkatkan kompetensi aparatur dalam reformasi sumber daya ke-Diklat-an dalam Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri dapat digambarkan sebagai berikut:



Ketiga, Prasyarat Implementasi Model. Khususnya dalam program pelatihan, faktor *input* antara lain terdiri dari SDM, kurikulum, sarana dan prasarana, anggaran, informasi, dan melakukan upaya analisis lingkungan, baik internal maupun eksternal. Masing-masing komponen masukan tersebut saling terkait dan saling mendukung dalam aktivitasnya pada organisasi. Namun demikian, SDM merupakan unsur *input* yang paling penting peranannya. Guna menjamin Badiklat memiliki SDM yang berkualitas, maka dituntut untuk melakukan uji kompetensi yang diikuti dengan adanya sertifikasi kompetensi. Pelaksanaan analisis SWOT (*Strength, Weakness, Opportunity, and Threat*) juga diperlukan, sehingga dari lingkungan internal dapat diketahui kekuatan dan kelemahan; sementara dari lingkungan eksternal dapat diperoleh informasi tentang peluang dan ancaman.

Pada tahapan proses ditetapkan standar, baik secara kualitas dan kuantitas maupun pendanaan. Standar-standar ini perlu ditetapkan dengan harapan dalam pelaksanaan, informasi semua komponen *input* telah sesuai dengan yang dibutuhkan sehingga lebih lanjut pelaksanaan akan sesuai dengan yang diharapkan. Dalam proses reformasi dilakukan berbagai upaya pembenahan terhadap aspek-aspek sumber daya ke-Diklat-an, mulai dari pemberian pelatihan terhadap pegawai dan widyaiswara, pembenahan fasilitas, pembenahan kurikulum, dan penyediaan anggaran yang lebih memadai. Keluaran yang diharapkan yaitu pengembangan SDM yang dapat menghasilkan pegawai yang kompeten, terampil, berpengetahuan, dan memiliki sikap yang baik (Winfrey, 1992; dan Miller, 1999).

Khusus yang menyangkut kompetensi aparatur, dalam teknis penyelenggaraan Diklat di lingkungan Kementerian Dalam Negeri dan Pemerintah Daerah dinyatakan bahwa kompetensi Diklat mencakup tiga ranah, yaitu: (1) Ranah kognitif, yaitu penampilan yang ditunjukkan peserta dalam perubahan/peningkatan pengetahuan dan intelektual; (2) Ranah sikap, yaitu penampilan yang ditunjukkan peserta dalam perubahan minat, sikap, dan nilai-nilai ; serta (3) Ranah keterampilan, yaitu penampilan yang ditunjukkan peserta, baik yang bersifat intelektual maupun bersifat laku atau gerak, yang dikuasai dan dilakukan dengan tepat sesuai kecepatan tertentu (Philips, 1991; dan Prihadi, 2004).

Khusus mengenai kompetensi, pengetahuan, dan keterampilan pegawai maka perlu dilakukan uji kompetensi untuk mengetahui sejauhmana kompetensi yang dimiliki pegawai (Nelson & Dailey, 1998). Uji kompetensi ini lebih lanjut akan menjadi dasar untuk sertifikasi kompetensi pegawai. Sertifikasi ini akan menjadi indikator bahwa seorang pegawai telah memenuhi kriteria-kriteria kompetensi yang ditetapkan sebelumnya (wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI, 25/8/2010). Dalam hal ini, hasil yang diharapkan adalah efisiensi, efektivitas, produktivitas, dan pelayanan prima. Untuk mengetahui hasil akhir tersebut dapat dilakukan studi penelusuran (*tracer study*), yaitu dengan menelusuri para alumni untuk mengetahui perubahan-perubahan yang terjadi. Selain itu juga dilakukan penilaian kinerja alumni (*performance appraisal*) yang bertujuan untuk memastikan apakah ada peningkatan secara signifikan kinerja peserta pelatihan setelah mengikuti Diklat.

Sementara untuk pengembangan model yang berkelanjutan (*sustainable model*) mencakup tiga hal, yaitu masalah pengembangan personal, profesional, dan karir. Pengembangan personal ini lebih terkait dengan pengembangan kualitas diri, sehingga berhubungan dengan sikap dan perilaku. Sementara pengembangan profesional berhubungan dengan masalah kompetensi yang terkait dengan pekerjaan sehari-hari. Dari hasil akhir tersebut selanjutnya didapatkan umpan balik guna merumuskan kembali visi, misi, kebijakan, strategi, program, dan tujuan organisasi yang baru (Dionne, 1996; dan Hashim, 2001). Dengan kata lain, hasil akhir ini akan menjadi faktor masukan untuk siklus penyelenggaraan Diklat berikutnya.

KESIMPULAN, IMPLIKASI, DAN REKOMENDASI

Badiklat Kemendagri RI (Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia), dalam rangka reformasi sumber daya ke-Diklat-an, mulai melaksanakan tahap perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, sampai dengan pengawasan. Namun dalam tahap perencanaan belum adanya perencanaan formasi SDM ke-Diklat-an, baik di lingkungan Pusat maupun di unit Diklat Regional dan Daerah (Depdiknas RI, 2009b).

Temuan hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi kebijakan reformasi sumber daya ke-Diklat-an pada Badan Diklat Kementerian Dalam Negeri belum optimal. Hal ini nampak dari indikasi belum adanya suatu *Grand design* atau *Master Plan* dari reformasi SDM ke-Diklat-an. Visi, misi, kebijakan, strategi, program, dan tujuan yang telah ditetapkan oleh Badiklat Kemendagri memang membutuhkan banyak usaha untuk dapat mencapainya. Dalam perspektif manajemen, usaha-usaha yang dilakukan dikelompokkan menjadi empat komponen, yaitu: masukan (*input*), proses (*process*), keluaran (*output*), dan hasil (*outcome*).

Masukan yang paling penting peranannya adalah SDM ke-Diklat-an, yang berfungsi mengoptimalkan sumber daya lain. Widyaiswara menjadi pilar penting yang mempengaruhi keberhasilan program Diklat. Sementara itu, kondisi beberapa kurikulum Diklat yang diacu oleh Badiklat sedang dalam tahap pembaharuan, terutama pada penyelenggaraan Diklat yang dilaksanakan pada tahun 2010.

Reformasi persyaratan peserta masih terus diupayakan oleh Badiklat Kemendagri, karena sampai saat ini masih cukup banyak peserta Diklat yang sebenarnya tidak memenuhi persyaratan. Banyak peserta yang lebih didasarkan pada pertimbangan surat tugas. Berdasarkan studi observasi pada tiga jenis Diklat yang dilaksanakan oleh Badiklat Kemendagri diperoleh informasi bahwa implementasi kriteria peserta Diklat belum dipatuhi, baik dari segi jumlah maupun kualifikasi (hasil observasi, 23-27 Agustus 2010).

Pertama, reformasi terhadap persyaratan widyaiswara di Badiklat Kemendagri dengan memperketat syarat-syarat bagi widyaiswara, baik itu menyangkut persyaratan akademis, usia, dan kepribadian maupun kompetensi. Saat ini, jumlah widyaiswara di Badiklat berjumlah 15 orang dengan usia berkisar 50 sampai 64 tahun. Hal ini menunjukkan adanya ketimpangan rasio antara jumlah dan jenis Diklat terhadap ketersediaan widyaiswara. Pada tahun 2010 telah dilaksanakan kebijakan rekrutmen widyaiswara dari CPNS (Calon Pegawai Negeri Sipil) dan berlatar belakang pendidikan minimal S2 (Magister).

Kedua, sarana gedung sudah selesai dibangun, sehingga saat ini penyelenggaraan Diklat tidak lagi menyewa hotel-hotel. Asrama untuk Diklat juga terus diperbaiki. Fasilitas-fasilitas pendukung lain seperti internet, LCD, dan komputer juga terus dilakukan perbaikan agar dapat memenuhi standar yang layak sebagai tempat penyelenggaraan Diklat yang profesional. Namun belum semua materi Diklat menggunakan fasilitas *e-learning* dan hanya Diklat-diklat tertentu yang sudah, akibat masih terbatasnya SDM yang menguasai IT (Information Technology) untuk merancang program *e-learning* (Cruse, 2002). Selain masalah tersebut, sarana perpustakaan juga belum optimal. Koleksi buku di perpustakaan masih minim dan relevansi juga dinilai kurang dengan kebutuhan peserta.

Ketiga, standar pembiayaan penyelenggaraan Diklat mengacu pada peraturan yang ditetapkan oleh Kementerian Keuangan. Upaya yang dilakukan yaitu terus mengelola anggaran secara efektif dan efisien serta menerapkan skala prioritas dalam penggunaannya. Masalah keterbatasan pembiayaan APBN (Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara) telah membatasi jumlah *target group* (peserta) dalam beberapa penyelenggaraan Diklat. Namun, dengan diterapkannya PNBPN dapat menambah jumlah *target group*.

Keempat, Badiklat Kemendagri telah melaksanakan evaluasi Diklat dengan menekankan pada evaluasi proses dan hasil. Sedangkan evaluasi pasca Diklat (*outcome*) yang dilakukan kepada para alumni Diklat belum dilakukan secara terencana dan reguler.

Implikasi dari hasil penelitian ini menunjukkan beberapa hal yang perlu diperhatikan, diantaranya adalah:

Pertama, komitmen reformasi sumber daya ke-Diklat-an harus lebih dikuatkan lagi di Badiklat Kemendagri, sehingga memiliki daya dorong yang besar dalam menggerakkan semangat kerja para pegawai.

Kedua, Badiklat Kemendagri perlu melaksanakan siklus manajemen dan pelatihan yang diawali dengan AKD (Analisis Kebutuhan Diklat). AKD ini perlu mendeskripsikan kebutuhan kompetensi yang harus dipenuhi oleh Diklat, baik pada level organisasi dan pekerjaan maupun individu.

Ketiga, evaluasi secara terencana dan periodik untuk memonitor kemajuan pelaksanaan reformasi sumber daya ke-Diklat-an perlu dibangun (Boverie, Sanchez & Zondlo, 1995; dan Kirkpatrick, 1996). Evaluasi untuk mengetahui bagaimana perkembangan pelaksanaan reformasi setelah satu tahun, dua tahun, dan seterusnya.

Keempat, widyaiswara sebagai pihak yang memiliki peran strategis dalam pelaksanaan reformasi sumber daya ke-Diklat-an harus senantiasa meningkatkan kompetensinya dalam tiga aspek yang meliputi: (1) peningkatan wawasan/*knowledge*; (2) kepribadian/*moral/etika*; dan (3) keterampilan/*kecakapan-kecakapan*. Selain itu, pengembangan widyaiswara dibutuhkan melalui peningkatan jenjang pendidikan dan mengikuti pelatihan-pelatihan yang bermanfaat bagi pengayaan kualitas keilmuan dan keterampilannya.

Kelima, penyelenggaraan Diklat di Badiklat Kemendagri seyogianya berorientasi pada kepuasan peserta dan instansi pengguna lulusan. Badiklat Kemendagri seyogianya mengkoordinasikan reformasi Diklat di unit Diklat lingkungan Kementerian Dalam Negeri, Pusat Diklat Regional, dan unit Diklat Pemerintah Daerah (Depdiknas RI, 2009c). Selain itu, Badiklat Kemendagri senantiasa berupaya menerapkan pengelolaan organisasi berdasarkan prinsip tata kelola (*good corporate governance*).

Akhirnya, beberapa rekomendasi yang bisa diajukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) Badiklat Kemendagri perlu menyusun *Grand Design/Master Plan* dalam rangka reformasi sumber daya ke-Diklat-an yang dapat menghasilkan prioritas-prioritas besar; (2) Menyusun perencanaan reformasi SDM ke-Diklat-an secara kualitas dan kuantitas di lingkungan Badiklat

Kemendagri, Pusat Regional, dan Unit Diklat Daerah; (3) Analisis kebutuhan SDM diperuntukkan dalam standarisasi berbagai jenis dan jenjang Diklat, termasuk standarisasi pembiayaan; (4) Badiklat Kemendagri perlu melakukan pembinaan evaluasi secara periodik untuk memantau kemajuan pelaksanaan reformasi sumber daya ke-Diklat-an di Pusat Diklat Regional dan unit-unit Diklat di Pemerintah Daerah Kabupaten/Kota; (5) Perlu ditetapkan standar kompetensi kerja pegawai untuk memastikan bahwa setiap pegawai telah memiliki kompetensi sesuai dengan bidang tugas yang dibutuhkan; (6) Perlu dibuat standarisasi sumber daya ke-Diklat-an, baik itu menyangkut tenaga kediklatan, kurikulum dan isi, widyaiswara, dan peserta maupun sarana dan prasarana, serta pembiayaan; dan (7) Strategi alternatif model manajemen peningkatan kompetensi aparatur ini menekankan pada pelaksanaan uji kompetensi serta sertifikasi SDM Diklat melalui penetapan standarisasi dan dapat dilaksanakan pada seluruh institusi penyelenggara Diklat.

Bibliografi

- Adair, John. (1998). *Effective Decision Making*. Calcuta: Rupa & Co.
- BAKN RI [Badan Administrasi dan Kepegawaian Negara Republik Indonesia]. (2003). *Keputusan Kepala Badan Kepegawaian Negara Nomor 46-A Tahun 2003 tentang Pedoman Penyusunan Standar Kompetensi Jabatan Struktural Pegawai Negeri Sipil*. Jakarta: BAKN RI.
- Berge, Zane L. (2008). "Why it is So Hard to Evaluate Training in the Workplace?" dalam *Industrial and Commercial Training*, Vol.40, No.7, hlm.390-395.
- Bergenhengouwen, G.J., H.F.K. Ten Horn & E.A.M. Mooijman. (1996). "Competence Development a Challenge for HRM Professionals: Core Competences of Organizations as Guidelines for the Development of Employees" dalam *Journal of European Industrial Training*, 20/9, hlm.29-35.
- Bernadin, H.J. & J.A. Russef. (1998). *Human Resources Management: An Experiential Approach*. New York: MacGraw-Hill Book Company.
- Bogdan, R. & S.J. Taylor. (1975). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Phenomenological Approach to the Social Sciences*. New York: Wiley.
- Boverie, Patricia, Mulcahy D. Sanchez & John A. Zondlo. (1995). "Evaluating the Effectiveness of Training Programs" dalam [http://www.mapnp.org/library/trng_dev/evaluate/evaluate/htm](http://www.mapnp.org/library/trng_dev/evaluate/evaluate.htm) [diakses di Bandung, Indonesia: 20 Desember 2010].
- Brown, Stephen M. (1997). "Changing Times and Changing Methods of Coaching Training" dalam http://www.ktic.com/TOPICT714_BROWN.HTM [diakses di Bandung, Indonesia: 20 Desember 2010].
- Burhanuddin. (1999). *Analisis Administrasi, Manajemen, dan Kepemimpinan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Caiden, Gerald E. & Heinrich R. Siedentopof. (1982). *Strategies for Administrative Reform*. Toronto: Lexington Books.
- Chelsom, John V. (1997). "Total Quality Through Empowered Training" dalam *Training for Quality*, Vol.5, No.4, hlm.139-145.
- Cruse, Kevin. (2002). "Evaluating E-Learning: Introduction to the Kirkpatrick Model" dalam http://www.e-learningguru.com/articles/art2_8.htm [diakses di Bandung, Indonesia: 20 Desember 2010].

- Daft, Richard L. (2003). *Management*. USA: South-Western.
- Davis, Keith R. & John W. Newstrom. (1996). *Human Behavior at Work: Organization Behavior*. Singaura: McGraw Hill Book Company, 8th edition.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2000). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 101 Tahun 2000 tentang Pendidikan dan Pelatihan Jabatan Pegawai Negeri Sipil*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2003a). *Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Sinar Grafika.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2003b). *Pedoman Penyusunan Standar Kompetensi Jabatan Pegawai Negeri Sipil*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2005). *Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara Nomor Per/66/M.PAN/6/2005 tentang Jabatan Fungsional Widyaiswara dan Angka Kreditnya*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2006). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 31 Tahun 2006 tentang Sistem Pelatihan Kerja Nasional*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2009a). *Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara Nomor 14 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Widyaiswara dan Angka Kreditnya*. Jakarta.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2009b). *Peraturan Menteri Dalam Negeri Nomor 31 Tahun 2009 tentang Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan dan Pelatihan Penjidik Pegawai Negeri Sipil Daerah*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2009c). *Program Diklat Teknis Umum di Lingkungan Depdagri dan Pemda*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2010a). *Himpunan Peraturan Kediklatan Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2010b). *Peningkatan Kapasitas SDM Aparatur Melalui Diklat*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2010c). *Peraturan Menteri Dalam Negeri Nomor 41 tahun 2010 tentang Susunan Organisasi Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri*. Jakarta.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2011a). *Keputusan Menteri Dalam Negeri Nomor 896-067 Tahun 2011 tentang Penempatan Tenaga Fungsional Widyaiswara di Lingkungan Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2011b). *Pedoman Penyusun Program Diklat tahun 2011*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Dionne, Pierre. (1996). "The Evaluation of Training Activities: A Complex Issue Involving Different Stakes" dalam *Journal of Human Resource Development Quarterly*, Vol.7.
- Duguay, Scot M. & Keith A. Corbut. (2002). "Designing a Training Programs which Delivering Results Quickly" dalam *Industrial and Commercial Training*, Vol.34, No.6, hlm.223-228.
- Dunn, N. William. (2000). *Pengantar Analisis Kebijakan Publik*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, Terjemahan.
- Dye, Thomas R. (1981). *Understanding Public Policy*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Edwards, George C. (1980). *Implementing Public Policy*. Washington D.C.: Congressional Quarterly Press.
- Ellström, Per-Erik. (1997). "The Many Meanings of Occupational Competence and Qualification" dalam *Journal of European Industrial Training*, 21(6-7), hlm.266-273.

- Engkoswara. (2002). *Dasar-dasar Administrasi Pendidikan*. Jakarta: Depdikbud RI [Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia].
- Fernanda, Desi. (2006). "Sinergitas Strategi Peningkatan Kualitas Diklat dalam Rangka Meningkatkan Kompetensi Aparatur di Daerah" dalam *Jurnal Diklat Aparatur*, Vol.2, No.2, hlm.129-139.
- Gilley, Jerry W. & Steven A. Egglund. (1989). *Principles of Human Resources Development*. Massachusetts: Addison Wesley Publishing Company.
- Handoko, T. Hani. (2000). *Manajemen*. Yogyakarta: BPFE.
- Hashim, Junaidah. (2001). "Training Evaluations: Clients' Role" dalam *Journal of European Industrial Training*, Vol.25, No.7, hlm.374-379.
- Hasibuan, Malayu S.P. (2000). *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: PT Toko Gunung Agung.
- Hasil observasi di Badiklat Kemendagri [Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia] di Jakarta, pada tanggal 23-27 Agustus 2010.
- Hermana, D. (2007). "Model Manajemen Strategik Pendidikan dan Pelatihan dalam Pengembangan Kualitas Sumber Daya Manusia: Suatu Studi di Divisi Pendidikan dan Pelatihan PT Telekomunikasi Indonesia". *Disertasi Doktor Tidak Diterbitkan*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Idris, Fahmi. (2008). "Kinerja Birokrasi Memprihatinkan: Dunia Usaha Terhambat" dalam surat kabar KOMPAS. Jakarta: 28 Desember.
- Irawan, Prasetya. (1997). *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: STIA-LAN [Sekolah Tinggi Ilmu Administrasi - Lembaga Administrasi Negara].
- Jeffrey, Peffer *at al.* (2007). *Paradigma Baru Manajemen Sumber Daya Manusia*. Yogyakarta: Amara Book, Terjemahan.
- Jubaedah, Edah. (2009). "Kebijakan Akreditasi dalam Upaya Peningkatan Kualitas Pendidikan dan Pelatihan Aparatur" dalam *Jurnal Diklat Aparatur*, Vol.5, No.1, hlm.119-136.
- Kasim, Azhar. (2007). "Strategi Reformasi Kepegawaian Negeri Sipil". *Makalah* disajikan dalam Diskusi Panel tentang Perencanaan Strategis Kepegawaian Nasional dalam Manajemen PNS di Aula BKN Jakarta, pada tanggal 23 Mei.
- Kemendagri RI [Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia]. (2010). *Keputusan Menteri Dalam Negeri Nomor 470.05-1113 Tahun 2010 tentang Tim Perumus Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia (SKKI) Bidang Administrasi Kependudukan dan Pencatatan Sipil di Lingkungan Kementerian Dalam Negeri dan Pemerintah Daerah*. Jakarta: Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri.
- Kenezovich, Stephen J. (1984). *Administration of Public Education*. New York: Harper Collins Publishers.
- Kirkpatrick, Donald L. (1996). "Techniques for Evaluating Training Program" dalam http://www.astd.org/astd/resources/eval_roi_community/techniques.htm [diakses di Bandung, Indonesia: 20 Desember 2010].
- Lester, James P. & Joseph Stewart. (2000). *Public Policy: An Evolutinaruy Approach*. Australia: Wadsworth.
- Lincoln, Y. & E. Guba. (1985). *Naturalistic Inquiry*. New York: Sage.
- Luthans, F. & K. Davis. (1996). *Human Resources and Personnel Management*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Martoyo, Susilo. (1998). *Manajemen Sumber Daya Manusia untuk Bisnis yang Kompetitif*. Yogyakarta: UGM Press.
- Media Indonesia* [surat kabar]. Jakarta, Indonesia: 30 Mei 2004.
- Meter, Van & Van Horn. (1975). *The Policy Implementation Process: A Conceptual Framework*. Amsterdam: Van Meter and Van Horn Administration & Society.
- Miles, Matthew B. & Huberman A. Michel. (1992). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: UI Press, Terjemahan.
- Miller, Mike. (1999). "Evaluating Training on These Four Levels" dalam *Journal of Credit Union Magazine*, Vol.65 [5 Mei].
- Moleong, Lexy. (2001). *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

- Mullins, Laurie J. (2005). *Management and Organisational Behaviour*. Essex: Prentice Hall.
- Mulyadi, Deddy. (2008). "Pengembangan SDM Berbasis Kompetensi Melalui Manajemen Diklat Sistemik sebagai Paradigma Baru dalam Organisasi dan Manajemen" dalam *Jurnal Diklat Aparatur*, Vol.4, No.1, hlm.1-12.
- Nasution, Sorimuda. (1992). *Metode Penelitian Kualitatif Naturalistik*. Bandung: Penerbit Tarsito.
- Nelson, Bob & Patrick Dailey. (1998). "Measuring the Effectiveness of Recognition Programs" dalam *Journal of Human Resources Focus*, Vol.75 [11 November].
- Nitisemito, Alex S. (1996). *Manajemen Personalia*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Patton, M.Q. (1980). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Philips, Jack J. (1991). *Handbook of Training Evaluation and Measurement Methods*. Texas: Gulf Publishing Company.
- Plant, R.A. & R.J. Ryan. (1994). "Who is Evaluating Training? A Study of the Practical Application of Kirkpatrick's Evaluation Strategy in Industrial Training" dalam *Journal of European Industrial Training*, Vol.18, No.5, hlm.27-30.
- Prihadi, S.F. (2004). *Assesment Centre: Identifikasi, Pengukuran, dan Pengembangan Kompetensi*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Ranupandodjojo, Heidjurachman & Suad Husnan. (1990). *Manajemen Personalia*. Yogyakarta: BPFE.
- Robotham, David. (2003). "Learning and Training: Developing the Competent Learner" dalam *Journal of European Industrial Training*, Vol.27, No.9, hlm.473-480.
- Rukmana, N. (2005). "Efektivitas Penyelenggaraan Pendidikan Profesional Kedinasan Melalui Kerjasama Kemitraan dengan Perguruan Tinggi". *Disertasi Doktor Tidak Diterbitkan*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Ruky, Achmad S. (2003). *SDM Berkualitas Mengubah Visi Menjadi Realitas: Pendekatan Mikro Praktis untuk Memperoleh dan Mengembangkan Sumber Daya Manusia Berkualitas dalam Organisasi*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Said, Mas'ud. (2008). "Banyak Libur: Kinerja PNS Tetap Buruk" dalam surat kabar *KOMPAS*. Jakarta: 6 Februari.
- Santoso, Priyo Budi. (1988). *Birokrasi Pemerintah Orde Baru*. Jakarta: Grafindo Persada.
- Scott, Richard W. & Gerald F. Davis. (2007). *Organizations and Organizing*. New Jersey: Pearson Education.
- Semiawan, Conny R. (1999). *Peningkatan Kemampuan Manusia*. Jakarta: Grasindo.
- Shrode, William A. (1974). *Organization and Management: Basic Systems Concept*. USA: Irwin.
- Siagian, S.P. (1993). *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Simanjuntak, J. Payaman. (1996). *Manajemen Sumber Daya Manusia: Sebuah Modul*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Soeprihanto, John. (1998). *Penilaian Kinerja dan Pengembangan Karyawan*. Yogyakarta: BPFE.
- Spencer, Lyle M. & Signe M. Spencer. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Sullivan, John. (1998). "Measuring Training Effectiveness/Impact" dalam <http://ourworld.compuserve.com/homepages/gately/pp15js00.htm> [diakses di Bandung, Indonesia: 20 Desember 2010].
- Sumahdumin, D. (2010). "Efektivitas Implementasi Kebijakan Sistem Manajemen Mutu pada Pendidikan dan Pelatihan Kepemimpinan: Studi Kasus Pendidikan dan Pelatihan Kepemimpinan Tingkat III pada Badan Pendidikan Pelatihan Daerah Provinsi Jawa Barat". *Disertasi Doktor Tidak Diterbitkan*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI [Universitas Pendidikan Indonesia].
- Sumarno, Wasti. (1990). *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Mandar Maju.
- Suparman, Rahmat. (2008). "Kualitas Aparatur Melalui Sistem Assesmen Kompetensi Peserta Diklat" dalam *Jurnal Diklat Aparatur*, Vol.4, No.1, hlm.59-78.
- Surat Edaran Menteri Dalam Negeri Nomor 890/1989/S tanggal 07 April 2009 tentang Reformasi Diklat Aparatur di Lingkungan Departemen Dalam Negeri. Jakarta: Depdagri RI [Departemen Dalam Negeri Republik Indonesia].

- Surat Edaran Menteri Dalam Negeri Nomor 890/3961/SJ tanggal 10 November 2009 tentang Pedoman Reformasi Diklat Aparatur di Lingkungan Departemen Dalam Negeri dan Pemerintahan Daerah.* Jakarta: Depdagri RI [Departemen Dalam Negeri Republik Indonesia].
- Van der Klink, Marcel R. & Jan N. Streumer. (2002). "Effectiveness of On-the-Job Training" dalam *Journal of European Industrial Training*, 26/2/3/4, hlm.196-199.
- Virtanen, Turo. (2000). "Changing Competences of Public Managers: Tension in Commitment" dalam *The International Journal of Public Sector Management*, Vol.13, No.4, hlm.333-341.
- Wahab, Solichin Abdul. (1997). *Analisis Kebijaksanaan: Dari Formulasi ke Implementasi Kebijaksanaan Negara*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Wawancara dengan informan dari Badiklat Kemendagri RI [Badan Pendidikan dan Pelatihan Kementerian Dalam Negeri Republik Indonesia] di Jakarta, pada tanggal 25 Agustus 2010.
- Wikipedia Indonesia* [online]. Diakses di Bandung, Indonesia, pada tanggal 9 Oktober 2009.
- Winarno. (2002). *Teori dan Proses Kebijakan Publik*. Yogyakarta: Media Pressindo.
- Winfrey, Elaine C. (1992). "Kirkpatrick's Four Levels of Evaluation" dalam <http://www.coe.sdsu.edu/eet/articles/k4leves/start.htm> [diakses di Bandung, Indonesia: 20 Desember 2010].
- Zulpikar. (2008). "Optimalisasi Penyelenggaraan Diklat Prajabatan dalam Upaya Membentuk Kompetensi Kerja Pegawai Negeri Sipil" dalam *Jurnal Diklat Aparatur*, Vol.4, No.1, hlm.119-136.



Upaya pengembangan kompetensi dalam organisasi, salah satunya, dapat ditempuh melalui penyelenggaraan program pendidikan dan pelatihan yang efektif. Pendidikan dan pelatihan (Diklat) merupakan usaha sistematis dan terstruktur yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan dan pengetahuan karyawan terkait dengan bidang kerjanya.

KARIM MATTARIMA
ABDUL RAHIM HAMDAN

The Teaching Constraints of English as a Foreign Language in Indonesia: The Context of School Based Curriculum

ABSTRACT

This article presents the teaching constraints of English as a Foreign Language (EFL) in the Indonesian Senior High School context outlined by the development of recent English curriculum (school based curriculum). It discusses teaching constraints of EFL speaking in recent school based curriculum, constraints on understanding learners' differences, constraints in learning material resources, constraints on classroom activities, constraints on teaching methods, and constraints on speaking assessment. Based on the discussion, this article also provides some solutions on what teachers of EFL speaking can do in order to achieve a higher quality of EFL speaking teaching and to improve the speaking skill of EFL students in Indonesia. Finally, the issue of the contribution of inserting learners' differences in curriculum design to promote independent or successful learners becomes important in the implementation of school-based curriculum as current curriculum with focusing on learner centered instruction in large and mixed ability class and in other old paradigms in EFL teaching and learning in Indonesia.

Key words: *Teaching constraints, English as a Foreign Language, learner differences, and school-based curriculum in Indonesia.*

INTRODUCTION

The teaching of English has become increasingly important as a foreign language in Indonesia. It is the first foreign language in Indonesia. It is a compulsory subject to be taught for three years at Junior High Schools and for three years in Senior High Schools (Lauder, 2008). English also has been taught in Elementary Schools as an elective subject since the implementation of the 1994 Curriculum. It seems the development of English language teaching in Indonesia touches the recent English curriculum objectives. The general standard objectives of English language teaching at Senior High Schools in Indonesia are determined as follows: (1) Developing communicative competence both in oral and in written in order to reach the level of informational literacy; (2) Raising awareness of the nature of English as a foreign language in order to compete with other countries in global community; and (3) Developing

Karim Mattarima is a Ph.D. Candidate at the Faculty of Education UTM (Technology University of Malaysia) in Johor Bahru, Johor, Malaysia; and **Assoc. Prof. Dr. Abdul Rahim Hamdan** is a Senior Lecturer at the Faculty of Education UTM. They can be reached at: karimmattarima@yahoo.co.id

comprehension of students about the relation between language and culture (Depdiknas RI, 2006).

Ironically, there are still very limited numbers of students who are able to communicate simple in English, although they have been studying English for about six years. In this context, M. Thalal (2010) stated that there are many cases happen where students' expectations do not match with the reality of learning result showing that their English proficiency is still very low or no significant English ability after many years of study. Moreover, students of foreign language education programs are considered successful if they can communicate effectively in the language (Riggenbach & Lazaraton, 1991). The parameter used to revise the English teaching program in well-design syllabus, lesson plan, and material design that the students' success or lack of success in EFL (English as Foreign Language) is judged by the accuracy of the language they produced. In order to improve the accuracy of English communicative competence based on recent English curriculum objectives, the teaching of speaking skill has become increasingly important in the English as a foreign language context.

From the basic features, it is evident that school based curriculum in English is based on the functional, transactional, and interactional perspective of the nature of the target language. It seeks to teach language in conjunction with social contexts in which it is used. Consequently, this curriculum changes its emphasis from what the students can know or understand about language to what they can do with it or can use it.

This article presents a review of teaching constraints of EFL speaking in the Indonesian context within the broader perspective of EFL language teaching methodology in recent English curriculum. It aims to show whether or not the teaching of EFL speaking has been performed on the objectives of recent curriculum (school-based curriculum).

CONSTRAINTS ON ENGLISH SCHOOL BASED CURRICULUM

The school based-curriculum, comprising English curriculum, as endorsed by the Department of National Education of the Republic of Indonesia has recently been implemented from Elementary to High Schools in the country although it is still an optional subject in elementary schools. J.C. Richards and T.S. Rodgers (2001) claimed that by improving the curricula, syllabi, materials, and activities or by putting a more emphasis on students' autonomy, more effective language learning will take place.

The important features of School-Based Competence are competence standards and basic competences. Competence standards in English curriculum are speaking, listening, reading, and writing. Each competence standard has several basic competences. Those basic competences are distributed into three years or three grades in Senior High Schools or SMA (*Sekolah Menengah Atas*). Those are the minimum competences which students should reach in each grade. To

reach the basic competences in each grade, teachers formulated some teaching and learning objectives in particular meetings (Depdiknas RI, 2006).

The focus of English language teaching in Senior High School based on English school-based curriculum is as follows. *First*, discourse ability is students' competence to understand and produce oral and written texts in relation to four language competences (listening, speaking, reading, and writing). *Second*, students' competence to comprehend and produce various short functional and monolog texts, and essay texts such as procedure, descriptive, recount, narrative, report, news item, analytical exposition, hortatory exposition, spoof, explanation, discussion, review, and public speaking. *Third*, other competences are linguistic competence (grammar, vocabulary, spelling, and written rules), social cultural competence (language expression based on the community context), strategic competence (problem solving in communication occurred), and discourse maker competence (Depdiknas RI, 2006).

Competence standards of teaching of speaking in Senior High Schools is to orally express the meanings of interpersonal and transactional discourse in formal and non-formal communicative context by using recount, narrative, procedure, descriptive, news item, report, analytical exposition, hortatory exposition, spoof, explanation, discussion, and review in daily life contexts. Because the ability to speak English is a very complex task, considering the nature of what is involved in speaking, not all of the students in an EFL (English as Foreign Language) speaking class have the courage to speak. Many of the students feel anxious in a speaking class (Padmadewi, 1998); and some are likely to keep silent (Tutyandari, 2005).

Based on her research, N.N. Padmadewi (1998) found out that students attending a speaking class often felt anxious due to pressure from the speaking tasks which require them to present individually and spontaneously within limited time. Meanwhile, C. Tutyandari (2005) mentioned that students keep silent because they lack self confidence, lack prior knowledge about topics, and because of poor teacher-learner relationship. In order to cope with students' limited knowledge, she advised speaking teachers activate the students prior knowledge by asking questions related to topics under discussion. She also mentioned that students' self-confidence can be enhanced and their anxiety reduced by giving them tasks in small groups. Both N.N. Padmadewi (1998) and C. Tutyandari (2005) emphasized the importance of tolerance on the part of the teacher. More particularly, C. Tutyandari (2005) recommended that the teacher acts as a teacher-counselor who provides supports and supplies students' needs for learning, rather than as one who imposes a predetermined program; while N.N. Padmadewi (1998) suggested that there should be a close relationship between the teacher and the students.

The problems that Indonesian EFL learners face in developing their speaking performance relate not only to their linguistic and personality factors, but also the types of classroom tasks provided by the teachers. Thus, this section

suggests that teachers have an important role in fostering learners' ability to speak English well. For this, teachers need to help maintain good relation with EFL learners, to encourage them to use English more often, and to create classroom activities in order to enhance students' interaction.

CONSTRAINTS ON UNDERSTANDING LEARNERS' DIFFERENCES

On the Learners' Attitude. Attitude means views to something by involving mental position relative to something like a way of behaving, thinking, and acting toward something. Bad or good views toward things have great potency to create positive attitudes toward the things. Attitudes mean beliefs and opinions about objects and events like management, union, empowering, and training that support or inhibit behavior. Changing one's beliefs and opinions about one object or event can change desirability toward the object or event. One who has a positive belief or opinion to learn things has a high potential to achieve his/her desirability toward the things.

Attitude is important to every event or object. In training or learning, attitudes affect motivation. Attitudes motivate ones to perform or learn more effectively. Motivation generally refers to the goals that people choose the activities they use in achieving the goals (Blanchard & Thacker, 2007). Based on P.N. Blanchard and J.W. Thacker's opinion, if students have positive attitude to learn certain courses, they will have high expectation and desirability toward those courses.

In terms of learning English as a foreign language, M. Lamb's study (2008) found that students in Junior High Schools in Indonesia had positive attitudes toward learning English. Hence, M. Lamb's study revealed that students had positive signs of making progress in English, efforts to develop their willingness to use English in everyday conversation and efforts to maintain their English learning activity by attending private English courses. More recently, F.L. Siregar's study (2010) at 108 students of English literature and at Maranatha Christain University in Bandung, Indonesia, found that Indonesian's students had positive attitude toward learning English, especially American English and British English; and his study recommended that contribution of language attitude in learning the foreign language is significantly important in understanding the sociolinguistic phenomenon and language learners' feelings, stereotypes, expectations, and prejudices of the target language (Siregar, 2010).

Two studies indicate that attitude can become a great constraint if teachers didn't give maximum effort to increase their teaching competence and to understand learners' differences in learning. High expectation and desire to know English and to maintain positive view about English should be supported by creating positive students' attitude toward English. How students have good abilities in English if they don't have positive attitude.

On the Learners' Motivation. The motivation of EFL (English as Foreign Language) learners is still a problem in Indonesian schools context. The problem

is that many students in Indonesia show low motivation in learning English. They come to class to fulfill their attendance list. Most of them are passive in teaching and learning process. Only few are brave to communicate in English. They are shy to speak English. They feel hesitate that they produce a lot of mistakes when they communicate in English. Almost none of them practice English outside the classroom, especially in rural areas. Some learn English in order to gain their good English grades. They do not think what advantages they are able to get from their good English proficiency.

In Indonesia, most of English learners have bad motivation and have negative effects to the teachers' instructions in teaching because of misguided assumptions on the nature of English. Those assumptions are English is the most difficult language in the world, and the nonnative speakers' speech organs and ear might not match English. H. Panggabean (2007) suggested that some useful activities to motivate learners to manipulate their potentials to learn English are listening to English radios and televisions, joining English speaking gatherings, taking to English native speakers, and getting access to internet.

M. Marcellino's study (2008), with a survey of six classes at five Senior High Schools, concluded that at least three primary reasons why students were normally passive in class and only respond to the teacher's questions when asked are: *first*, the students previous trainings do not expose this sort of interactive learning model to them; *second*, their cultural values and beliefs somehow do not encourage them to challenge neither their teachers nor their classmates as it may somewhat indicate that they are showing off; and *third*, the survey shows that their command of English is relatively very poor-lack of vocabulary and expressions as well as mastery of grammar-so as to make them speak Indonesian most of the time in class settings. The language environment as well as the students' motivation to learn the language still becomes the core problems that English teachers have to confront in the context of implementing school based curriculum.

Diah Sri Lestari (2007) pointed out that English teaching learning process in unsuccessful in Elementary School. It can be seen from the result of the test of final examination in the school which does not show satisfactory result. It is caused by the low motivation and interest in learning English. M.Y. Samad (1989) concludes that the first semester students of English Education Department of FPBS (*Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni* or Faculty of Language and Arts Education) IKIP (*Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan* or Institute of Education and Teacher Training) Ujungpandang, South Sulawesi, Indonesia had low motivation and low achievement in speaking. Suyuti *et al.* (1985) also state that the students of English were frequently vacuum and passive in English communication. In relation with the English learning process, there are many ways that can be used to get the high achievement. Giving motivation and growing interest in learning is one of the ways to increase the students learning achievement.

It is expected that students will be more active and they can complete with their friends to get high achievement. Accordingly, M. Marcellino (2005) further state that attitude and motivation are another problems beside textbooks, class size, assessment, language environment, teachers' qualifications, school facilities, and students' mastery of the language in applying English language teaching and learning.

Based on the previous findings, most of the students as EFL learners are passive. A lot of them are shy to use English in real communication. Many of them pay attention to forms and rules when they communicate with others. Most of them do not practice English in real communication and situations. Only few practice English in the classroom. Most of the learners fail in acquiring English because of lack of motivation.

On the Learners' Strategies. Language learning strategies are specific activities that students implement, often intentionally, to improve their ability in foreign language. Language learning strategies are defined as specific methods or techniques used by individual learners to facilitate the comprehension, retention, retrieval, and application of information for language learning and acquisition (Oxford, 1990). Learning strategies is one of powerful factor in EFL (English as Foreign Language) teaching and learning by using appropriate strategies, students can learn quicker and more effective. R.L. Oxford (1996) stated again that teachers can help their students recognize the power of using language learning strategies for making learning quicker, easier, and more effective.

Strategies offer a set of options from which learners consciously select in real time, taking into account changes occurring in the environment, in order to optimize their chances of success in achieving their goals in learning and using the target language. As such the term, strategy characterizes the relationship between intention and action, and is based on a view of learners as responsible agents who are aware of their needs, preferences, goals, and problems (White, 2008).

Implementation of school based curriculum of English with student-centered learning and communicative approach (Depdiknas RI, 2006) makes a new and hard challenge for English teachers, especially in Secondary Schools. In student-centered instruction, it is a must for teachers to understand their students' individual differences. One of them is language learning strategies. Language learning strategies is a must in learning English as a foreign language to actively involve students in language learning process. Language learning strategies directly involve students to understand and gain a large measure of responsibility for their own progress, and there is considerable evidence that effective strategy use can be integrated with the lesson which is taught.

M. Marcellino's study (2008), as an example in using learning strategies with a survey of six classes at five Senior High Schools, concluded that one from three primary reasons why students were normally passive in class is

the survey shows that their command of English is relatively very poor-lack of vocabulary and expressions as well as mastery of grammar-so as to make them speak Indonesian most of the time in class settings. This condition indicates that students in learning English did not apply learning strategies effectively. J.M. Green and R. Oxford (1995) found greater use of learning strategies among more successful learners and higher levels of strategy. The results of K. Manurung's study (2005) also indicate that different EFL proficiency students cause learning strategies differently.

In Indonesia education context, formal schooling, for example in Secondary Schools, has very crowded students in a classroom. Every classroom has 30 to 45 students with mixed ability in English. This real condition indicates that students with mixed ability in one classroom employing different learning strategies. Teachers from preparing materials, preparing teaching methods, and assessment should be careful because they face multistrategies from different levels of students.

CONSTRAINTS ON LEARNING MATERIAL RESOURCES

A crucial aspect of speaking materials is how students are prepared to speak. This deals with the importance of materials for communicative activities in the classroom. A conventional way which teacher prepares the materials is just adopted from some textbooks from private publishers and government. Most teachers still focus on using particular textbooks in English teaching and learning without selecting the textbooks before using them.

English textbooks still dictated the teaching and learning process. English textbooks which seem the essential requirements of school based curriculum in English lesson to assess the students' competencies consisting of basic skills, knowledge, attitudes, and behaviors are not available yet. It is not employed for effective performance of a real-world task or activity. The textbooks which should have been verified by comparing to basic competences and competence standards to be reached, student levels, and student needs would be used as supplementary resources. They suggested their students to buy particular English textbooks in order to make them understand the lesson. Using particular textbooks in the classroom is not effective and not efficient because they have unsuitable material level, too difficult or too easy, too long or too short, and irrelevancy of themes.

Because of the need of school based curriculum to activate class participations, its implementation may then become more complicated, especially when related to the students' motivation, the teacher's instruction, and the teaching materials. The implication of these views in classroom contexts is that it is not only enough to have the effectiveness of a particular teaching approach, well-designed curriculum, syllabus and teaching materials, but it is also affected by the efficacy of the students' learning strategies. Many other complicated problems are textbooks, class size, assessment, language environment, teachers'

qualifications, attitudes, motivation, school facilities, and students' mastery of the language.

School based curriculum in Indonesia doesn't acquaint mandatory textbooks in schools from Primary to Senior High Schools. Both textbooks published by the government and by private publishers are supplementary textbooks. Textbook is one of resources in developing learning materials. By selecting and having various textbooks, teachers are expected to develop well-design syllabus and learning materials in order to use in the classroom. Teachers should adjust their materials with basic competences and competence standards to be reached, student levels, and student needs. Learning materials which teachers have created by their own creativity or by a collaborative work are possibly used in one or more teaching meetings.

Speaking materials mainly depends on the teacher's decision making. The most teachers are barrier to design tasks for the speaking activities, choose types of materials, and determine the media for presenting the materials. As the students get the materials for speaking when they are in the classroom, they are likely to be more confuse when expressing messages. They cannot express their ideas spontaneously. The materials are not interesting to them.

Due to the importance of speaking materials in the classroom, the materials would be supplied for speaking activities have to be interesting to students. Teacher must be opened. Teacher has to discuss to the students in order to design interesting materials. Creating interesting and innovative learning materials is flexible although teachers are strongly expected to develop them by enclosing authentic and contextual materials and appropriate methods. In this context, U. Widiati and B.Y. Cahyono (2006) emphasized that materials can be prepared either by the students based on specific tasks assigned by the teacher or provided by the teacher alone. However, they stated that the materials prepared by the students may result in memorized or prefabricated utterances, while those prepared by teacher are likely to enhance spontaneity in students' speaking performance (Widiati & Cahyono, 2006).

The materials enable to be derived from various textbooks, newspapers, magazines, pamphlets, CD, and other resources. Teaching and learning materials, at least, consist of a competence standard, a basic competence, a learning objective, student activities, methods, materials, and assessment. In formulating the materials, teachers can incorporate suitable material level and appropriate methods in order to ease students to reach suggested competence.

CONSTRAINTS ON CLASSROOM ACTIVITIES

Classroom activity is another constraint that teachers encounter, particularly with respect to turn taking. The teacher frequently gave a student a question one at a time. Accordingly, the rest of the class was chatting. The students were asked for the second chance just reviewed the previous answers. It undoubtedly brings about the ineffectiveness of the teaching-learning interactions and

the minimum language acquisition. As teachers stood most of the time at their desks, they could not spread their attention to the class. As a result, those sitting a little bit far away from the teachers or at the back of the class did not pay attention to the lesson.

Students' attention is very important in the classroom in order to naturally focus on the practicing of the target language in language learning process. The teaching of EFL (English as Foreign Language) speaking, for example, should be focused on either training the students to speak accurately or encouraging them to speak fluently. Although in current English language teaching classroom practices in Indonesia, there is a trend issue that time is often devoted away from two English competences (speaking and writing). In other words, teachers provide more instructional time on commonly tested areas on developing English listening competence and reading competence of students. Afrianto (2007) further argues that in English teaching context, a student may develop a narrow view of English learning. Teachers focus on teaching two skills (reading and listening) because they are tested skills in National Examination. This way leads students to learn all four skills equally.

The activities, usually teacher-centered, include repetition and substitution drills which are essentially used to activate phrases or sentences that learners have understood. Teacher-centered instruction is still more used in English class. Most teachers still dominate the class in order to convey the materials and to make students understand some language forms in English National Examination (e.g. tense, sentences, or dialogues). Teachers' dominance of the class is quite obvious in that they spent most of the class time talking to their students. They still apply to the old paradigm, in which teachers play a significant role in class as a model. In school based curriculum, teachers have to shift their role, not as a model, but as a facilitator, co-communicator, or advisor so that the class has ample time and opportunities to actively participate in class discussions.

Most students just listen what materials teacher explains every meeting. Students have less opportunity to practice the target language. The former is considered to be form-based instruction while the latter is considered to be meaning-based instruction (Murdibjono, 1998). Each of these focuses of instruction has its own characteristics. Form-focused instruction aims to provide learners with language forms (e.g. phrases, sentences, or dialogues) which can be practiced and memorized so that these forms can be used whenever the learners need them.

In contrast, meaning-focused instruction, usually student-centered, gives the students more opportunity to practice the target language, inspires various activities in the classroom. It aims to make learners able to communicate and the teacher, therefore, plays a role more as a facilitator than a teacher. On the teaching of EFL speaking in Indonesia, meaning-based instruction (student-centered) should be given more emphasis and it is conducted through various

classroom activities. While many activities in the classrooms have been oriented to speaking for real communication (Rachmajanti, 1995); some activities are conducted merely for giving students opportunities to practice speaking, such as to speak through games (Murdibjono, 1998); or through repeating patterns (Hariyanto, 1997). Interestingly, activities described in those reports are usually based on the teaching experience of the authors. Although these types of activities are not necessarily based on keen research analysis, to a certain extent they seem to have a degree of reliability as they are based on observation following learners practice.

CONSTRAINTS ON TEACHING METHODS

M. Marcellino (2005) stated that many teachers still use the audio lingual method in English speaking classes, an approach that has a different set of tenets and beliefs from that of school based curriculum. As a result, teachers use a lockstep approach that consumes the whole class time – drilling and reinforcing a dialogue. The teacher plays the role of A and the students of B. In this case, the students have no opportunity to interact in group work.

Teachers frequently use Indonesian language to discuss the topic and, to some extent, to explain the grammatical rules of the Target Language (TL). The reason why they speak the *Bahasa Indonesia* (Indonesian language) is that their command of English is poor. Dardjowidjojo (2003) affirms that “*even at the university level, English lecturers have not reached a mature level of language use*”. On the contrary, teachers and students in applying school based curriculum of English are expected to communicate in the TL and not to dominantly account for grammatical components and/or formulas.

Besides, High School learners only have an average of four contact hours a week, each lasting for forty-five minutes. With respect to language environment, students learn English only in class and outside the class. They communicate either in their national language, the *Bahasa Indonesia* (Indonesian language), or in their vernaculars. Consequently, they normally do not acquire the target language even after they completed the school program.

A variety of teaching methods with interesting teaching materials appear to have been used to deal with these problems and these efforts have contributed to the increase in the learners’ enthusiasm and interaction their speaking classes. However, as the results are not yet satisfactory, attention should be given to other factors that might inhibit or facilitate the production of spoken language. For example, learners need to be given more sufficient input for acquisition in the classroom through tasks reflecting the application of information gap feature of natural communication. Furthermore, due to the status of English as a foreign language, learners need to be encouraged to use English both in and outside the classroom.

CONTARINTS ON SPEAKING ASSESSMENT

Another constraint is the way to be assessing the English language competences in English language teaching. The four skills of English should be assessed with appropriate assessment tools. Some English teacher assessed the students with the wrong way. They used, for example, written test to investigate the speaking skill of students. Students completed or formulated particular sentences as a test. How students speak or present oral communication is a test for speaking skill.

Authentic assessment is the popular issue in school based curriculum. Roy Killen (2004) stated that authentic assessment is sometimes called performance assessment, performance-based assessment, or direct assessment. Roy Killen further argued that although authentic assessment has many advantages, but there is still another value in using traditional forms of assessment to complement authentic assessment (Killen, 2004). For example, it is often useful to test students' knowledge and understanding in traditional ways before asking them to solve real problems by applying their knowledge and understanding in authentic situations.

While teaching, teacher is also assessing the students by directly observing the language tasks. School based curriculum focuses on continuous and ongoing assessment in order to holistically evaluate the students' language performance. The procedures and detailed criteria of its measure should be formulated in order to get the authentic and objective results. When discussing language teaching and acquisition, it is somehow to be related to time allotment and language environment.

School based curriculum focuses on continuous or ongoing assessment. Once the standards for students speaking proficiency have been determined and the language functions included in the instructional materials, the next thing to do is to test the students speaking proficiency. N. Mukminatien (1995) stated that speaking tests may be classified into two: (1) *direct approach*, which aims at measuring students speaking proficiency by asking them to speak; and (2) *indirect approach*, which requires them to give or choose best responses for a speech situation.

According to I. Yuliastri (2005), to increase objectivity, or reduce subjectivity, teachers are recommended to use alternative assessment, which is the antithesis of the standardized assessment or traditional assessment. In speaking, alternative assessment refers to continuous assessment, a form of evaluation of students speaking proficiency based on day-to-day record of evaluation. An important part of this type of assessment is the criteria to judge students performance (e.g. students speech comprehensibility, organization of the spoken materials, and the way the messages are delivered) and the quality categories of the students' performance (e.g. superior, advanced, intermediate, and novice). Then, I. Yuliastri (2005) suggested that the clarity of these two components of alternative assessment will reduce subjectivity in assessing students speaking proficiency.

The teaching of EFL (English as Foreign Language) speaking as presented above shows that helping learners speak English fluently needs carefully prepared appropriate instruction in order to solve the constraints. Those constraints in developing oral English proficiency have been the concern of researchers and educators in Indonesia. The discussion of various aspects of the practice also suggests the complex nature of what is involved in developing oral proficiency in a foreign language context. It indicates that by designing an appropriate curriculum, syllabi, and lesson plan, teaching constraints could be reduced. The other important thing is to understanding students' differences like attitude, motivation, and strategies before designing curriculum, syllabi, and lesson plan. This effort possibly reveals the better connection among lesson plan, teaching materials, teaching techniques, and students' needs.

CONCLUSION AND RECOMMENDATION

From the previous discussion, it can be concluded that the implementation of school based curriculum of English in EFL (English as Foreign Language) speaking class in Indonesia still faces many constraints. Generally, the constraints cause the failure of EFL speaking although English is first compulsory foreign language in Junior High Schools and Senior High Schools. There are many factors causing the constraints.

First, the government is not well and accurately informed about the feedback of its implementation for limited time. Consequently, the government directly judges the success of the curriculum without evaluating the failures in several aspects.

Second, the class management and teaching preparation are inadequate. Most English teachers restrict their learning resources or materials to the certain textbooks. They rarely formulate their own syllabi, lesson plan, and modules in their class. Most teachers also used monotonous approaches or methods.

Third, inappropriate assessments are applied to assess students' language skills create the contra productive in the result. Students get a good mark but they are not able to simply speak English. Authentic assessment with complementing traditional assessment to evaluate students' performance and knowledge are available to get more objective result.

Some recommendations are suggested for reducing or minimizing constraints in English language teaching and learning process in the classroom and in the design of syllabi and lesson plan of English in Senior High Schools. There are as follows:

First, teachers should understand their students' individual differences such as attitude, motivation, and learning strategies in relation to the improvement of their students' expectation and students' desire to learn English.

Second, teachers should continuously achieve their students' positive attitudes, achieve students' motivation, and understand students' learning strategies by involving interesting and dynamic teaching procedures and

designing their lesson plan, in using interesting and dynamic techniques, and in managing interesting class.

Third, teachers must connect those sources of positive attitude, high motivation, appropriate choice of learning strategies in designing syllabi, lesson plan, and in deciding teacher's techniques and teaching media.

Fourth, in implementing learner-centred approach in language teaching and learning in the context of English as a foreign language, teachers should consider students' interest and desire in learning English.

And finally, *fifth*, teachers as front curriculum designers should contribute students' individual differences in order to develop their curriculum design, syllabi, and lesson plan.

The issue of the contribution of inserting learners' differences in curriculum design to promote independent or successful learners becomes important in the implementation of school based curriculum as current curriculum with focusing on learner centered instruction in large and mixed ability class and in other old paradigms in English Foreign Language (EFL) teaching and learning in Indonesia.

Bibliography

- Afrianto. (2007). "Indonesian Teachers' Perceptions of the High-Stakes English National Examination". *Unpublished Ph.D. Thesis*. Melbourne, Australia: Monash University.
- Blanchard, P.N. & J.W. Thacker. (2007). *Effective Training: Systems, Strategies, and Practices*. New Jersey: Pearson Education International.
- Dardjowidjojo. (2003). *Rampai Bahasa, Pendidikan, dan Budaya*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Depdiknas RI [Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia]. (2006). *Pedoman Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan untuk Sekolah Menengah Atas Tahun 2006*. Jakarta: Depdiknas RI.
- Green, J.M. & R. Oxford. (1995). "A Closer Look at Learning Strategies, L2 Proficiency, and Gender" in *TESOL Quarterly*, 29(2), pp.261-297.
- Hariyanto, S. (1997). "Achieving a Good Communicative Performance with Better Grammatical Mastery Using 'bridging technique'" in E. Sadtono [ed]. *The Development of TEFL in Indonesia*. Malang, Indonesia: Penerbit IKIP Malang, pp.110-124.
- Killen, Roy. (2004). *Programming and Assessment of Quality Teaching and Learning*. Newcastle: Thomson Social Science Press.
- Lamb, M. (2008). "The Impact of School on EFL Learning Motivation: An Indonesian Case Study" in *TESOL Quarterly*, 42(1), pp.1-24.
- Lauder, A. (2008). "The Status and Function of English in Indonesia: A Review of Key Factors" in *MAKARA: Seri Sosial Humaniora*, 12(1), pp.9-20.
- Lestari, Diah Sri. (2007). "Technique for Motivating Students in Learning English". *Unpublished Master Thesis*. Yogyakarta: Faculty of Teacher Training and Education, Ahmad Dahlan University.
- Manurung, K. (2005). "Instructing Language Learning Strategies to Promote Autonomous Learning" in *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 1(2), pp.178-202.

- Marcellino, M. (2005). "Competency-Based Language Instruction in Speaking Classes: Its Theory and Implementation in Indonesian Contexts" in *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 1(1), pp.33-44.
- Marcellino, M. (2008). "English Language Teaching in Indonesia: A Continuous Challenge in Education and Cultural Diversity" in *TEFLIN Journal*, 19(1).
- Mukminatien, N. (1995). "The Scoring Procedures of Speaking Assessment" in *English Language Education*, 5(1), pp.17-25.
- Murdibjono. (1998). "Teaching Speaking: From Form-Focused to Meaning-Focused Instruction" in *English Language Education*, 4(1), pp.1-12.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Publisher.
- Oxford, R.L. (1996). "Employing a Questionnaire to Assess the Use of Language Learning Strategies" in *Applied Language Learning*, 7(1-2), pp.22-45.
- Padmadewi, N.N. (1998). "Students' Anxiety in Speaking Class and Ways of Minimizing it" in *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5 [Supplementary Edition], pp.60-67.
- Panggabean, H. (2007). "How to Motivate English Learners Faced with Psychological Burden" in *Kata*, 9(2), pp.158-168.
- Rachmajanti, S. (1995). "The Role of the Combining Arrange in the Speaking Class" in *English Language Education*, 1(1), pp.8-16.
- Richards, J.C. & T.S. Rodgers. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Riggenbach, H. & A. Lazaraton. (1991). "Promoting Oral Communication Skills" in M. Celce-Murcia [ed]. *Teaching English as Second Language or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle, 2nd edition, pp.125-136.
- Samad, M.Y. (1989). "The Speaking Ability of the Third Semester Students of FPBS IKIP Ujungpandang". *Unpublished Master Thesis*. Ujung Pandang, Indonesia: FPBS IKIP [Fakultas Pendidikan Bahasa dan Sastra, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Ujungpandang.
- Siregar, F.L. (2010). "The Language Attitudes of Students of English Literature and D3 English at Maranatha Christian University toward American English, British English, and Englishes in Southeast Asia, and Their Various Contexts of Use in Indonesia" in *Philippine ESL Journal*, 4, pp.66-92.
- Suyuti *et al.* (1985). "Kemampuan Mengembangkan Ide Pokok Mahasiswa Semester III Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris FPBS IKIP Ujungpandang". *Unpublished Research Report*. Ujung Pandang, Indonesia: FPBS IKIP [Fakultas Pendidikan Bahasa dan Sastra, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Ujungpandang.
- Thalal, M. (2010). "New Insight into Teaching of English Language to Indonesian Students". *Unpublished paper*.
- Tin, Tan Bee *et al.* (2010). "Views on Creative from an Indonesian Perspective" in *ELT Journal*, 64(1), pp.75-84.
- Tutyandari, C. (2005). "Breaking the Silent of the Students in an English Language Class". *Paper presented at the 53rd TEFLIN International Conference in Yogyakarta, Indonesia*.
- White, C. (2008). "Language Learning Strategies in Independent Language Learning: An Overview" in S. Hurd & T. Lewis [eds]. *Language Learning Strategies in Independent Settings*. UK: Multilingual Matters, pp.3-25.
- Widiati, U. & B.Y. Cahyono. (2006). "The Teaching of EFL Speaking in the Indonesian Context: The State of the Art" in *Jurnal Bahasa dan Seni*, 2(34), pp.269-292.
- Yuliasri, I. (2005). "Minimizing Subjectivity in Assessing Speaking". *Paper presented at LIA International Conference in Jakarta, Indonesia*.

YAHYA BIN OTHMAN
WAN MAT BIN SULAIMAN

Budaya dan Strategi Membaca dalam Pembentukan Karakter Guru di Brunei Darussalam

ABSTRAK

Membaca, dalam konteks pendidikan, adalah faktor penentu kepada keupayaan untuk berjaya. Guru sebagai pembawa obor ilmu dan contoh ikutan sewajarnya perlu berada dalam lingkungan pembaca yang berkesan. Namun untuk meletakkan budaya membaca sebagai pembinaan karakter, guru sedikit tergugat akibat faktor peribadi dan persekitaran profesional yang semakin mencabar. Oleh itu, kajian ini meneliti keupayaan guru untuk memiliki budaya dan strategi membaca yang sesuai dengan pembentukan karakter guru sebagai penyebar ilmu. Kajian dijalankan secara tinjauan dengan menggunakan borang soal selidik. Sampel terdiri dari 186 guru Sekolah Rendah dan Menengah di Brunei Darussalam. Dapatan penyelidikan menunjukkan bahawa tahap membaca guru pada tahap tinggi dan sederhana. Sampel yang tempoh mengajar di bawah 10 tahun memiliki budaya membaca yang tinggi berbanding sampel lain. Sampel perempuan pula menunjukkan budaya membaca tinggi berbanding sampel lelaki. Min bagi tujuan membaca untuk mendapatkan maklumat adalah tinggi. Dari segi strategi membaca, sampel menggunakan strategi membaca yang pelbagai dan mereka sedar akan kepentingan strategi semasa membaca.

Kata-kata kunci: Budaya dan strategi membaca, pembinaan karakter, dan guru Sekolah Rendah dan Menengah di Brunei Darussalam.

PENDAHULUAN

Perbincangan berkenaan dengan membaca dan literasi sering dikaitkan dengan beberapa persoalan penting. Antaranya, siapa yang perlu membaca, bagaimana mereka belajar membaca, dan apakah yang diperolehi dari literasi dalam pembangunan? Di samping itu, wujud persoalan berkaitan dengan amalan sosial yang dicetuskan oleh aktiviti membaca, sebagaimana yang dinyatakan oleh W. Griswold, T. McDonnell dan N. Wright (2005).

Dalam kerangka keperluan pendidikan, guru sangat memainkan peranan penting. Cremin *et al.* (2009) menyatakan bahawa antara keperluan profesional guru adalah memiliki pengetahuan yang luas berkaitan dengan kesusasteraan kanak-kanak. Untuk mencapai keperluan tersebut, guru perlu membaca buku-

Dr. Yahya bin Othman dan **Dr. Wan Mat bin Sulaiman** ialah Pensyarah Kumpulan Akademik Pendidikan Bahasa dan Literasi, Institut Pendidikan Sultan Hassan al-Bolkiah UBD (Universiti Brunei Darussalam), Bandar Seri Begawan, Negara Brunei. Alamat emel mereka adalah: yahya.othman@ubd.edu.bn dan wan.sulaiman@ubd.edu.bn

buku tersebut serta mendalaminya. Kajian yang dijalankan menunjukkan bahawa guru tidak dapat menamakan penulis buku-buku bacaan sastera murid mereka. Dapatan kajian mereka juga menunjukkan bahawa guru sebagai *reading teacher* memerlukan komitmen yang tinggi sehingga menimbulkan budaya yang menjadi ikutan kepada murid (Cremin *et al.*, 2009).

Pandangan ini disokong oleh pengkaji lain seperti C. Block, M. Oakar dan N. Hurt (2002) yang juga menekankan pentingnya guru menguasai bahan bacaan yang sesuai digunakan oleh murid mereka. Guru yang profesional perlu bukan setakat menguasai latar belakang bacaan pelajar tetapi juga bagi tujuan peningkatan profesionalisme dan juga pembinaan karakter. Di samping itu, berdasarkan kajian, masih lagi terdapat orang dewasa yang bermasalah dalam membaca. Dalam konteks ini, S.M. Pitcher *et al.* (2010) menyatakan bahawa masih terdapat 8 juta orang dewasa yang masih bermasalah dalam membaca. Mereka juga telah mengkaji pandangan beberapa sampel kajian berkaitan peranan orang dewasa dalam meningkatkan bacaan (Pitcher *et al.*, 2010).

Sehubungan itu, membaca adalah proses yang memerlukan komitmen yang tinggi untuk dibudayakan. Sebagai satu proses yang kompleks, pembaca boleh mencetuskan pelbagai kesan terhadap dirinya sebagai pembaca dan kualiti pemahaman (Yahya Othman & Ghazali Mustafa, 2010). Manakala perkataan "budaya", menurut C. Behrman (2004), "*is an integrated pattern of behavior, practices, beliefs, and knowledge*". Budaya membaca, dengan demikian, boleh difahami sebagai satu keadaan yang meletakkan masyarakat yang sudah bertamadun dan dapat menjadikan membaca sebagai suatu kebiasaan. Budaya dan strategi membaca yang digunakan dapat dijadikan sebagai asas untuk membina kekuatan diri pembaca. Melalui pembacaan yang strategik, pembaca mampu untuk meneroka khazanah alam yang bermanfaat untuk diaplikasikan dalam dunia pendidikan.

Guru sebagai satu profesion yang begitu dekat dengan usaha pembudayaan membaca telah didedahkan dengan buku dan pelbagai bahan bacaan lain sejak dari bangku sekolah hinggalah ke dalam sistem latihan yang diterima. Dalam jangka waktu yang begitu lama, mereka sepatutnya telah dapat menjadikan budaya membaca sebagai alat untuk meningkatkan mutu profesionalisme dan pembinaan karakter yang berkesan.

Masalah yang wujud kini adalah kurangnya perhatian yang diberikan terhadap aktiviti membaca, terutama yang melibatkan pementapan profesional dan pembinaan karakter. Penyelidikan yang mendalam ke atas pentingnya budaya membaca dan strategi yang digunakan semasa membaca agak kurang diberikan perhatian. Bagi sesetengah guru, tahap minat membaca akan semakin menurun selari dengan bertambahnya pengalaman mengajar. Hal ini disebabkan oleh faktor rasa selesa dengan kedudukan atau prestij yang dimiliki. Di samping mereka juga membaca apabila berhadapan dengan situasi yang memerlukan penelitian teks secara lebih mendalam. Kesan fenomena ini adalah kurangnya budaya membaca diterapkan dalam kehidupan, manakala

kualiti bacaan juga tidak diberikan perhatian. Kecenderungan akan tidak mementingkan budaya dan strategi membaca boleh mengundang kualiti bangsa dan negara yang lemah dari segi penguasaan ilmu.

Berdasarkan keperluan untuk mewujudkan pendidik yang profesional, maka kajian ini meninjau sejauh manakah budaya membaca dan strategi membaca dalam kalangan guru di sekolah Brunei Darussalam.

OBJEKTIF DAN KAEDAH KAJIAN

Kajian ini dijalankan untuk mencapai objektif seperti berikut: (1) Mengkaji tahap minat membaca sampel kajian; (2) Mengkaji tujuan membaca sampel kajian; (3) Mengkaji bahan bacaan sampel kajian; dan (4) Mengkaji pengaruh bacaan dalam pembinaan karakter sampel kajian.

Kajian ini dijalankan secara tinjauan. Sampel meliputi 186 orang guru yang terlibat dalam kajian ini dan dipilih secara rawak bebas. Mereka terdiri dari guru-guru yang mengajar di empat buah Sekolah Rendah dan Menengah di Brunei Darussalam. Alat kajian yang digunakan adalah soal selidik yang dibahagikan kepada dua bahagian utama, iaitu: (1) item yang berkaitan budaya membaca; dan (2) strategi membaca yang digunakan semasa membaca. Data yang dikumpulkan dianalisis menggunakan SPSS dan dapatan dinyatakan dengan menggunakan statistik min dan peratusan.

DAPATAN KAJIAN

Mengenai Demografi Sampel Kajian. Sampel kebanyakannya terdiri dari 154 perempuan (82.8%), manakala selebihnya adalah berjumlah 32 lelaki (17.2%). Dari segi bangsa pula, kebanyakannya adalah Melayu, 161 (86.6%) dan 25 adalah bukan Melayu (13.4%). Umur sampel dibahagikan kepada tiga kumpulan, iaitu 21-30 tahun (30.6%), 31-40 tahun (37.6%), dan 41 tahun ke atas (31.7%). Pengalaman mengajar sampel dikategorikan antara 1-10 tahun sebanyak 102 sampel (54.8%), 11-20 tahun sebanyak 28 sampel (15.1%), dan 21-30 tahun sebanyak 56 sampel (30.1%). Jika dilihat dari segi kelayakan akademik, kebanyakan sampel berkelulusan Sarjana Muda sebanyak 96 sampel (51.6%), 42 sampel (22%) berkelulusan Diploma, Perguruan 41 sampel (22%), GCE 24 sampel (12.9%), dan Sarjana 4 sampel (2.2%).

Mengenai Tahap Minat Membaca. Min keseluruhan bagi tahap minat membaca adalah 2.62 dan S.P. .543. Data ini menunjukkan bahawa tahap minat membaca sampel kajian adalah tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, terdapat dua kategori tahap pembaca yang diperolehi. Tahap minat membaca sederhana (48.4%) dan tahap minat membaca tinggi (51.6%). Data menunjukkan bahawa sampel kajian memiliki tahap minat membaca yang tinggi, tetapi dalam jarak perbezaan yang rendah.

Bagi membandingkan tahap minat membaca dengan umur sampel kajian (jadual 1), data menunjukkan bahawa kumpulan umur 31-40 tahun memiliki tahap minat membaca yang tinggi (57.7%) berbanding dengan kumpulan

umur yang lain. Keadaan ini menunjukkan bahawa faktor kematangan mempengaruhi tahap minat membaca sampel kajian. Di samping itu, bagi setiap tahap umur, perbezaan antara tahap minat membaca tinggi dan sederhana didapati tidak menunjukkan perbezaan yang banyak.

Jadual 1:
Tahap Minat Membaca dan Umur

Umur	Tahap Minat Membaca		
	Sederhana	Tinggi	Jumlah
21-30 tahun	29 (50.9%)	28 (49.1%)	57
31-40 tahun	31 (44.3%)	39 (55.7%)	70
41 tahun ke atas	30 (50.8%)	29 (49.2%)	59
Jumlah	90	96	186

Secara umumnya, tahap minat membaca sampel kajian dibahagikan kepada dua kelompok utama, iaitu sederhana (90 sampel) dan tahap tinggi (96 sampel). Dapatan kajian juga menunjukkan (jadual 1) bahawa sampel membaca pada tahap tinggi melebihi pembaca tahap rendah. Berdasarkan umur, sampel kajian antara 31-40 tahun mencatatkan tahap minat membaca yang tinggi (55.7%) dan tahap sederhana 29 sampel (50.9%). Bagi kelompok umur 41 tahun ke atas, sebanyak 59 sampel kajian; dan kelompok umur 21-30 tahun, sebanyak 57 sampel kajian. Oleh itu, golongan berumur 31-40 memiliki tahap minat membaca yang tinggi berbanding kelompok umur yang lain. Tidak ada sampel kajian yang meletakkan dirinya pada tahap minat membaca yang rendah.

Jadual 2:
Tahap Minat Membaca dan Pengalaman Mengajar

Pengalaman Mengajar	Tahap Membaca		
	Sederhana	Tinggi	Jumlah
1-10 tahun	53 (52.0%)	49 (48.0%)	102
11-20 tahun	8 (28.6%)	20 (71.4%)	28
21-30 tahun	29 (51.8%)	27 (48.2%)	56
Jumlah	90	96	186

Berdasarkan dapatan kajian (jadual 2), tahap minat membaca dengan pengalaman guru menunjukkan bahawa guru yang mengajar antara 1-10 tahun didapati berada pada tahap minat membaca tinggi (49 sampel) berbanding tahap sederhana (53 sampel). Manakala bagi guru yang berpengalaman 21-30 tahun sebanyak 56 sampel kajian dan kelompok 11-20 tahun pula 28 sampel kajian. Hal ini menggambarkan bahawa sampel yang mengajar kurang dari 10 tahun memiliki tahap minat membaca tahap tinggi dan sederhana jika dibandingkan dengan kelompok pengalaman yang lain.

Jadual 3:
Tahap Minat Membaca dan Jantina

Jantina	Tahap Minat Membaca		
	Sederhana	Tinggi	Jumlah
Lelaki	20 (22.2%)	12 (12.5%)	32 (17.2%)
Perempuan	70 (77.8%)	84 (87.5%)	154 (82.8%)
Jumlah	90	96	186

Dapatan bagi tahap minat membaca berdasarkan jantina (jadual 3) menunjukkan bahawa peratusan sampel perempuan lebih tinggi dari sampel lelaki bagi kedua-dua tahap. Pada tahap membaca sederhana, sampel lelaki sebanyak 20 (22.2%) manakala sampel perempuan sebanyak 70 (77.8%). Manakala bagi tahap tinggi, sampel perempuan sebanyak 84 (87.5) berbanding sampel lelaki sebanyak 12 (12.5%).

Mengenai Tujuan membaca. Dapatan kajian (jadual 4) menunjukkan bahawa tujuan membaca yang dianggap paling utama adalah untuk mengetahui maklumat (min 4.46), di samping untuk mengisi masa lapang (min 4.13). Manakala membaca bagi tujuan hiburan (min 3.14) dan menambahkan mutu kerja (3.99) didapati peratusan yang sangat bersetuju agak rendah. Hal ini menunjukkan bahawa bagi sampel kajian, mereka membaca untuk tujuan mengetahui maklumat, namun bukanlah tujuan utamanya untuk menambahkan mutu kerja.

Jadual 4:
Tujuan Membaca

Tujuan	Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Tidak Pasti	Setuju	Sangat Setuju	Min	SP
Mengetahui maklumat	2 (1.1%)	4 (2.2%)	0 (.0%)	81 (43.5%)	99 (53.2%)	4.46	.713
Mengisi masa lapang	5 (2.7%)	17 (9.1%)	0 (.0%)	91 (48.9%)	73 (39.2%)	4.13	.994
Menambah mutu kerja	5 (2.7%)	23 (12.4%)	0 (.0%)	99 (53.2%)	59 (31.7%)	3.99	1.029
Hiburan	15 (8.1%)	73 (39.2%)	2 (1.1%)	63 (33.9%)	33 (17.7%)	3.14	1.324

Mengenai Bahan yang Dibaca. Bahan yang dibaca boleh digolongkan kepada dua bahagian, iaitu: (1) akhbar dan majalah; dan (2) bahan internet.

Pertama, Akhbar dan Majalah. Berdasarkan dapatan (jadual 5), akhbar berbahasa Melayu yang paling kerap dibaca oleh sampel kajian (76.3%), diikuti dengan akhbar berbahasa Inggeris (67.2%). Kadar kekerapan membaca komik dalam kalangan sampel kajian pula adalah 25.3%. Data tersebut menunjukkan bahawa pembacaan sampel kajian berdasarkan bacaan akhbar dan majalah, akhbar berbahasa Melayu menunjukkan kekerapan yang tinggi berbanding bahan bacaan yang lain. Sampel kajian masih mementingkan bahan bacaan yang relevan dengan profesion perguruan sebagai alat untuk menambahkan sumber pengetahuan.

Jadual 5:
Bahan Bacaan Akhbar dan Majalah

	Jarang	Tidak Pernah	Kerap	Min	SP
Akhbar bahasa Melayu	48 (25.8%)	1 (.5%)	137 (73.6%)	3.72	1.208
Akhbar bahasa Inggeris	61(32.8%)	0 (.0%)	125 (67.2%)	3.49	1.222
Majalah akademik	91 (48.9%)	0 (.0%)	95 (51.1%)	3.04	1.214
Majalah popular	93 (50%)	1 (.5%)	92 (49.5%)	3.03	1.327
Komik	132 (70.9%)	6 (3.2%)	47 (25.3%)	2.32	1.264

Kedua, Bahan Internet. Bagi dapatan kajian, bahan bacaan internet (jadual 6) yang dibaca oleh sampel kajian menunjukkan bahawa bahan rujukan untuk pengajaran merupakan kekerapan yang tertinggi dicatatkan (74.7%). Bahan untuk meningkatkan profesionalisme (60.2%), manakala membaca akhbar *online* 57%. Sampel kajian juga kerap (53.8%) membaca blog/*facebook*. Dapatan ini menggambarkan bahawa sebagai guru, sampel kajian telah menggunakan kemudahan internet untuk dirujuk dan memanfaatkannya dalam aspek rujukan pengajaran dan peningkatan profesionalisme.

Jadual 6:
Bahan Bacaan dari Internet

	Jarang	Tidak Pernah	Kerap	Min	SP
Bahan rujukan untuk pengajaran.	46 (24.7%)	1 (.5%)	139 (74.7%)	3.78	1.170
Bahan untuk tingkatan profesionalisme.	71 (38.2%)	3 (1.6%)	112 (60.2%)	3.37	1.272
Membaca akhbar <i>online</i> .	76 (40.8%)	3 (1.6%)	107 (57.5%)	3.31	1.268
Membaca blog/ <i>facebook</i> .	83 (44.9%)	2 (1.1%)	100 (53.8%)	3.23	1.443
Agama.	87 (46.8%)	5 (2.7%)	94 (50.6%)	3.09	1.247
Hiburan.	114 (61.3%)	1 (.5%)	71 (38.2%)	2.75	1.322

Mengenai Klasifikasi Bahan Bacaan. Bahan bacaan sampel kajian diklasifikasikan menurut keutamaan. Dapatan menunjukkan (jadual 7) bahawa bahan yang berkaitan mata pelajaran yang diajar adalah yang paling kerap dibaca (93%) berbanding bahan pendidikan umum (81.2%) dan bahan agama (62.9%). Bagi bahan hiburan, tahap kekerapan sampel kajian adalah 45.2%. Hal ini menunjukkan bahawa sampel kajian begitu menitikberatkan bacaan bahan-bahan yang akan diajar.

Mengenai Strategi Membaca. Keutamaan strategi membaca yang dipilih oleh sampel kajian adalah pelbagai (jadual 8). Antara strategi yang sangat kerap dilakukan oleh sampel kajian semasa membaca ialah mengaitkan kandungan teks dengan pengetahuan lalu (min 2.83), menggariskan isi penting (min 2.78), bertanya kawan (min 2.77), catat isi penting (2.68), dan merujuk internet (min 2.65). Di samping itu, strategi melakar peta minda (2.48), menilai mutu bacaan (2.43), dan tidak akan meneruskan bacaan jika tidak faham teks yang dibaca (min 2.27).

Jadual 7:
Klasifikasi Bahan Bacaan

	Jarang	Tidak Pernah	Kerap	Min	SP
Bahan pendidikan umum.	35 (18.8%)	0 (.0%)	151 (81.2%)	4.25	.821
Bahan berkaitan mata pelajaran diajar.	13 (6.9%)	0 (.0%)	173 (93%)	3.85	1.013
Bahan agama.	68 (36.6%)	1 (.5%)	117 (62.9%)	3.40	1.178
Bahan hiburan.	100 (53.8%)	2 (1.1%)	84 (45.2%)	2.95	1.281

Jadual 8:
Strategi Membaca yang Digunakan

Strategi Membaca	Tidak Setuju	Kurang Setuju	Setuju	Min	SP
Semasa membaca, saya sering kaitkan kandungan teks dengan pengetahuan lalu.	4 (2.2%)	24 (12.9%)	158 (84.9%)	2.83	.432
Semasa membaca bahan akademik, saya sering menggariskan isi penting.	7 (3.8%)	26 (14.0%)	153 (82.3%)	2.78	.495
Semasa membaca bahan akademik, saya sering bertanya kawan jika tidak faham.	9(4.8%)	24(12.9%)	153(82.3%)	2.77	.523
Saya fikir, strategi membaca saya berkesan.	7 (3.8%)	38 (20.4%)	141 (75.8%)	2.72	.527
Semasa membaca bahan akademik, saya sering catat isi penting.	9 (4.8%)	41 (22.0%)	136 (73.1%)	2.68	.561
Semasa membaca bahan akademik, saya sering merujuk internet.	8 (4.3%)	50 (26.9%)	128 (68.8%)	2.65	.563
Saya melakar peta minda semasa membaca.	16 (8.6%)	65 (34.9%)	105 (56.5%)	2.48	.651
Sebelum membaca, saya sering menyoal tajuk bahan.	22 (11.8%)	57 (30.6%)	107 (57.5%)	2.46	.698
Selepas membaca, saya sering menilai mutu bacaan saya.	28 (15.1%)	73 (39.2%)	85 (45.7%)	2.31	.719
Saya tidak akan meneruskan bacaan jika saya tidak faham.	39 (21.0%)	58 (31.2%)	89 (47.8%)	2.27	.787
Saya tidak memikirkan sebarang strategi.	50 (26.9%)	89 (47.8%)	47 (25.3%)	1.98	.724
Tahap kelajuan bacaan saya sering mengganggu pemahaman.	62 (33.3%)	83 (44.6%)	41 (22.0%)	1.89	.738
Semasa baca, saya sering tidak faham.	80 (43.0%)	97 (52.2%)	9 (4.8%)	1.62	.578
Saya tidak fikirkan kesan membaca terhadap profesion saya.	88 (47.3%)	83 (44.6%)	15(8.1%)	1.61	.634
Semasa baca bahan akademik, saya kurang beri tumpuan kandungan.	84 (45.2%)	88 (47.3%)	14 (7.5%)	1.62	.622

Di samping itu, hanya 41 sampel kajian (22%) yang menyatakan bahawa tahap kelajuan membaca sering mengganggu pemahaman. Dalam konteks memahami teks yang dibaca, hanya 9 sampel kajian (4.8%) yang setuju bahawa mereka tidak faham teks yang dibaca. Untuk menunjukkan kesan membaca terhadap profesion keguruan, 15 sampel kajian (1.61%) menyatakan setuju demikian. Semasa membaca bahan akademik, terdapat 14 sampel kajian (7.5%) kurang memberi tumpuan terhadap kandungan teks.

Dalam aspek penggunaan strategi semasa membaca, 47 sampel kajian (25.3%) menyatakan tidak memikirkan sebarang strategi semasa membaca. Dapatan ini menunjukkan bahawa pembaca akan membaca sesuatu teks tanpa merujuk kepada sebarang strategi khusus yang juga membantu mereka memahami teks. Bagi sampel kajian yang menggunakan strategi membaca pula, 141 sampel (75.8%) bersetuju bahawa strategi yang digunakan adalah berkesan.

Mengenai Membaca dan Karakter Guru. Dapatan kajian menunjukkan (jadual 9) bahawa wujudnya min yang hampir sama di antara item yang dikemukakan berkaitan fungsi membaca dan tujuan meningkatkan karakter. Bagi sampel kajian, membaca dapat meningkatkan profesionalisme guru (min 2.73). Sampel kajian juga setuju bahawa membaca dapat meningkatkan personaliti guru (min 2.69) dan membantu berfikiran kritis (min 2.65). Hal ini menunjukkan persepsi yang positif terhadap amalan membaca dan keupayaannya untuk membentuk karakter guru yang sesuai dengan profesion keguruan.

Jadual 9:
Membaca dan Karakter Guru

	Tidak Membantu	Tidak Pasti	Membantu	Min	SP
Membaca dapat membantu meningkatkan profesionalisme.	6 (3.2%)	39 (21.0%)	141 (75.8%)	2.73	.515
Membaca dapat meningkatkan personaliti guru.	3 (1.6%)	51 (27.4%)	132 (71.0%)	2.69	.496
Membaca membantu saya berfikiran kritis.	17 (9.1%)	31 (16.7%)	138 (74.2%)	2.65	.642

PERBINCANGAN

Tahap membaca sampel kajian 2.62 dan SP .543 dan dikategorikan sebagai tahap tinggi. Dapatan ini menunjukkan bahawa sampel kajian memiliki tahap bacaan yang sesuai dengan tugasnya sebagai pendidik. Sebagai pendidik, tahap membaca guru perlu tinggi agar dapat memiliki ilmu pengetahuan yang dapat membantu mereka dalam meningkatkan profesion. Membaca dalam dunia pendidikan merupakan satu keperluan yang utama, kerana guru yang rendah tahap membacanya akan memberi kesan terhadap kualiti pendidikan yang

diberikan. Guru bukan sekadar mahir dalam menyampaikan pelajaran tetapi kandungan yang disampaikan perlu bermutu. Untuk memenuhi tujuan itu, tahap minat membaca guru perlu tinggi dan dapat dijadikan teladan kepada murid-murid. Dalam hal ini, M. Dreher (2003) menyatakan bahawa usaha meningkatkan tahap minat membaca sering dikaitkan dengan aspek motivasi yang dapat mengekalkan minat membaca dalam kalangan guru.

Manakala dari segi tahap budaya membaca murid sekolah pula, sampel kajian meletakkannya dalam kategori sederhana. Ini menggambarkan bahawa masih wujud keperluan untuk meningkatkan budaya membaca dalam kalangan pelajar sekolah.

Dapatan juga menunjukkan bahawa tujuan utama sampel kajian membaca adalah untuk mengetahui maklumat (min 4.46). Hal ini selaras dengan ciri profesion pendidik yang memerlukan mereka memiliki maklumat yang banyak dan berkualiti bagi memastikan hasil pembelajaran yang diperoleh murid berkesan. Mengetahui maklumat melalui pembacaan juga memerlukan perancangan yang bersistem dan bersifat kekal. Maklumat yang diperoleh juga perlu mampu memberikan kesan mendalam kepada murid dalam proses pembelajarannya.

Bagi memenuhi keperluan sosial, sampel kajian juga menyatakan bahawa tujuan membaca adalah untuk mengisi masa lapang (min 4.13) dan untuk berhibur (min 3.14). Walau bagaimanapun, tujuan membaca untuk menambahkan mutu kerja (min 3.99) didapati agak rendah. Dapatan kajian menggambarkan sampel bahawa guru tidak melihat fungsi membaca ke arah meningkatkan mutu profesionalisme berbanding fungsi-fungsi membaca yang lain.

Bahan bacaan guru juga perlu berkualiti dan selaras dengan bidang yang diajar di sekolah. Dapatan kajian menunjukkan bahawa bahan bacaan akhbar dan majalah yang paling diminati oleh sampel kajian adalah akhbar dalam bahasa Melayu (min 3.79). Sebagai pendidik, mereka perlu mengikuti maklumat semasa yang mampu memberikan *input* berkaitan ehwal semasa dan rencana-rencana berkaitan pendidikan. Secara tidak langsung, mereka dapat mendekati diri dengan maklumat terkini dari akhbar yang dibaca. Walau bagaimanapun, ada pandangan yang menyatakan bahawa membaca adalah satu keperluan utama.

Manakala bagi bahan internet pula, sampel kajian banyak membaca bahan untuk pengajaran (min 3.78), di samping bahan yang berkaitan dengan profesion (min 3.37). Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa aplikasi internet dianggap penting bagi tujuan mendapatkan bahan yang berkaitan. Seperti dalam kajian yang dijalankan oleh R. Cox dan K. Schaetzel (2007), mereka mengkategorikan pembaca kepada 3 karakter utama, iaitu *prolific*, *functional*, atau *detached*. Bagi tujuan pengelasan bahan bacaan, sampel kajian meletakkan bahan pendidikan sebagai bahan yang paling banyak diakses (min 4.75).

Strategi membaca ketika berhadapan dengan masalah pemahaman, yang paling kerap digunakan oleh sampel kajian adalah mengaitkan kandungan teks (min 2.83), menggariskan (min 2.78), dan bertanya (min 2.77). Berdasarkan dapatan tersebut, sampel kajian memberi penekanan terhadap penggunaan strategi metakognitif yang memerlukan pembaca berfikir tindakan yang boleh membantunya memahami teks yang sukar. Sebagai pembaca yang matang dan berpengalaman, sampel kajian mampu menghadapi situasi sukar semasa membaca dengan mengambil kira strategi yang sesuai dengan keperluan pembaca.

Dalam konteks pembinaan karakter guru, budaya membaca boleh dijadikan sebagai asas pembinaannya. Sampel kajian bersetuju bahawa membaca dapat membantu meningkatkan mutu profesionalisme guru (75.8%), dapat meningkatkan personaliti guru (71%), dan berfikiran kritis (74.%). Hal ini menunjukkan bahawa dalam membina karakter guru, faktor membaca juga memainkan peranan penting. Guru yang membaca secara aktif dan berkesan mampu menyerlahkan model guru yang baik kepada pelajar dan rakan sejawatan. Dalam hal ini, guru dianggap sebagai *literacy leader* (Turner, Applegate & Applegate, 2009); *literacy teacher* (Block, Oakar & Hurt, 2002); dan *reading teacher* (Cremin *et al.*, 2009) memikul tanggung jawab yang berat bagi memastikan aktiviti membaca dapat berjalan dengan berkesan di sekolah.

KESIMPULAN

Budaya dan strategi membaca perlu dikuasai dan diberikan perhatian agar sistem pendidikan akan ditadbir oleh kalangan yang memiliki ilmu yang diperoleh dari pelbagai sumber. Kesannya ialah satu budaya yang dapat dipertahankan bukan sahaja dalam lingkungan sekolah malahan akan tersebar dalam masyarakat. Murid yang telah tamat pengajian di sekolah wajar memiliki himpunan ilmu yang telah diterjemahkan oleh guru mereka dalam pembelajaran.

Dalam hal ini, guru banyak berperanan mewujudkan suasana budaya membaca dan akhirnya wujud budaya ilmu di sekolah. Untuk tujuan menguasai ilmu, murid dan guru perlu memiliki keupayaan dan membudayakan membaca dalam kehidupan. Karakter guru yang sentiasa bersedia dengan ilmu dan maklumat perlu dibina secara formal atau tidak formal.

Antara cadangan yang boleh dipertimbangkan ialah mewujudkan ruang bacaan yang kondusif dan bermaklumat. Ruang itu juga sesuai jika mudah untuk dijangkau. Berikan guru-guru peluang untuk mendapatkan bahan-bahan bacaan dengan lebih mudah dan sokongan pentadbir sekolah dalam memberikan ganjaran kepada guru-guru yang mampu melakukan aktiviti selepas membaca yang boleh menarik perhatian warga sekolah.

Dalam konteks pembinaan karakter guru melalui pembacaan, sensitiviti dalaman guru terhadap maklumat yang wujud di persekitaran perlu dipertingkatkan. Peluang untuk mengakses bahan bacaan perlu disediakan dan mudah dilakukan.

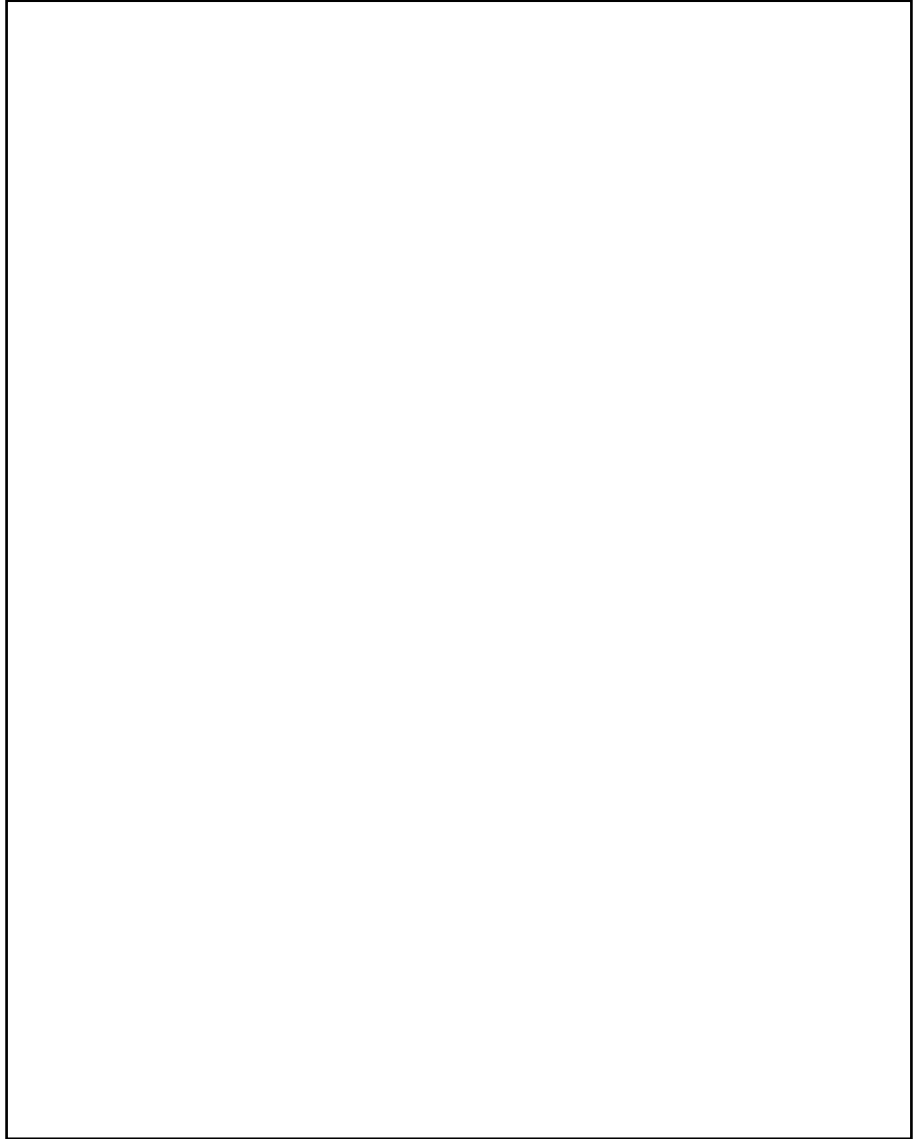
Bibliografi

- Behrman, C. (2004). "The 'Culture of Reading' Study: Ethnography, Service-Learning, and Undergraduate Researchers" dalam *Expedition*, 46(3), ms.22-29.
- Block, C., M. Oakar & N. Hurt. (2002). "The Expertise of Literacy Teachers: A Continuum from Preschool to Grade 5" dalam *Reading Research Quarterly*, 37(2), ms.178-206.
- Cox, R. & K. Schaetzel. (2007). "A Preliminary Study of Pre-Service Teachers as Readers in Singapore: Prolific, Functional, or Detached?" dalam *Language Teaching Research*, 11(3), ms.301-317.
- Cremin *et al.* (2009). "Teachers as Readers: Building Communities of Readers" dalam *Literacy*, 43(1), ms.11-19.
- Dreher, M. (2003). "Motivating Teachers to Read" dalam *The Reading Teacher*, 56(4), ms.338-40.
- Griswold, W., T. McDonnell & N. Wright. (2005). "Reading and the Reading Class in the Twenty-First Century" dalam *Annual Review of Sociology*, 31, ms.127-141.
- Turner, J.D., M.D. Applegate & A.J. Applegate. (2009). "Teachers as Literacy Leaders" dalam *The Reading Teacher*, 63(3), ms.254-256.
- Pitcher, S.M. *et al.* (2010). "The Literacy Needs of Adolescents in Their Own Words" dalam *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(8), ms.636-644.
- Yahya Othman & Ghazali Mustafa. (2010). "Comprehension Process in Metacognitive Perspective among University Student" dalam *EDUCARE: International Journal for Educational Studies*, 2(2). Bandung, Indonesia: ASPENSI, ms.171-183. Abstrak dan artikel penuh dapat dilayari di: www.educare-ijes.com

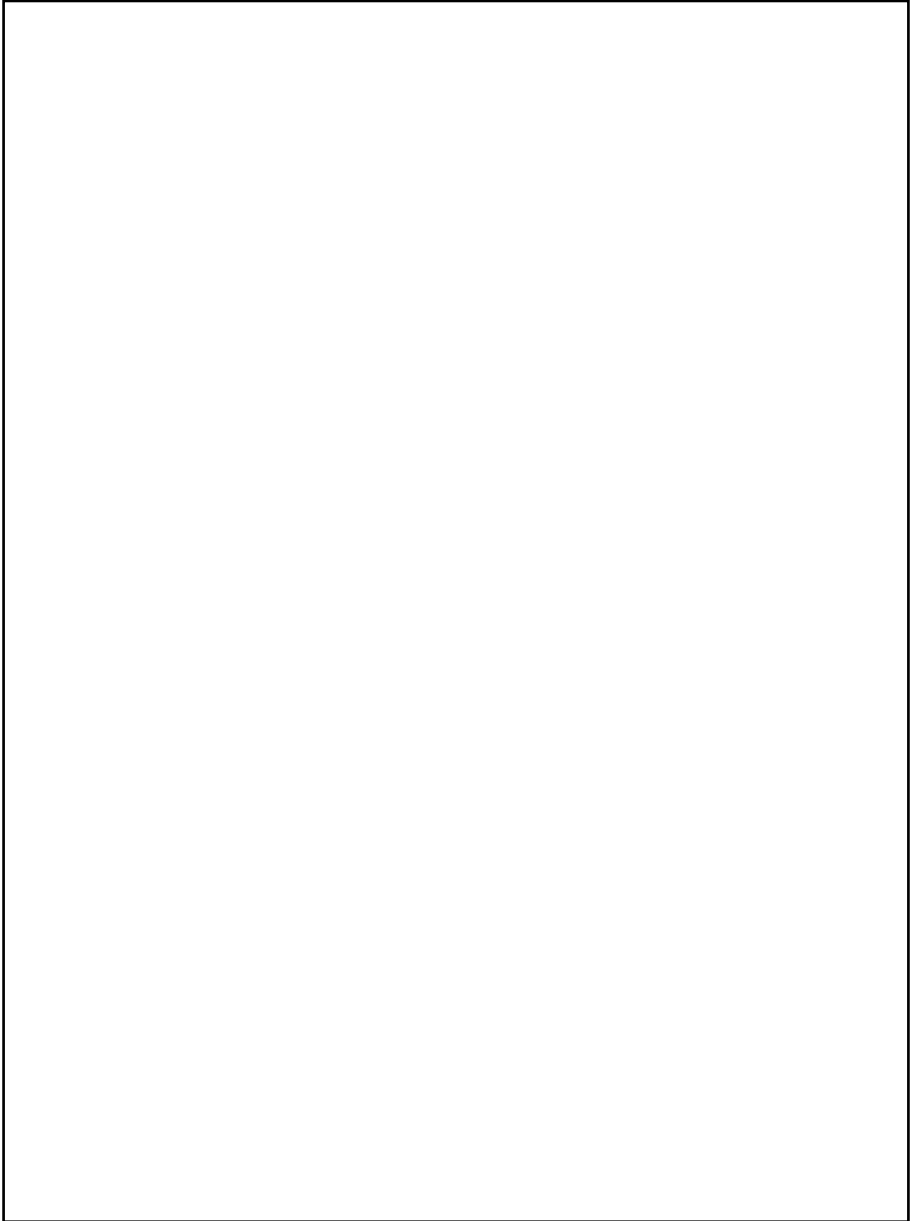


Budaya dan strategi membaca perlu dikuasai dan diberikan perhatian agar sistem pendidikan akan ditadbir oleh kalangan yang memiliki ilmu yang diperoleh dari pelbagai sumber. Kesannya ialah satu budaya yang dapat dipertahankan bukan sahaja dalam lingkungan sekolah malahan akan tersebar dalam masyarakat.

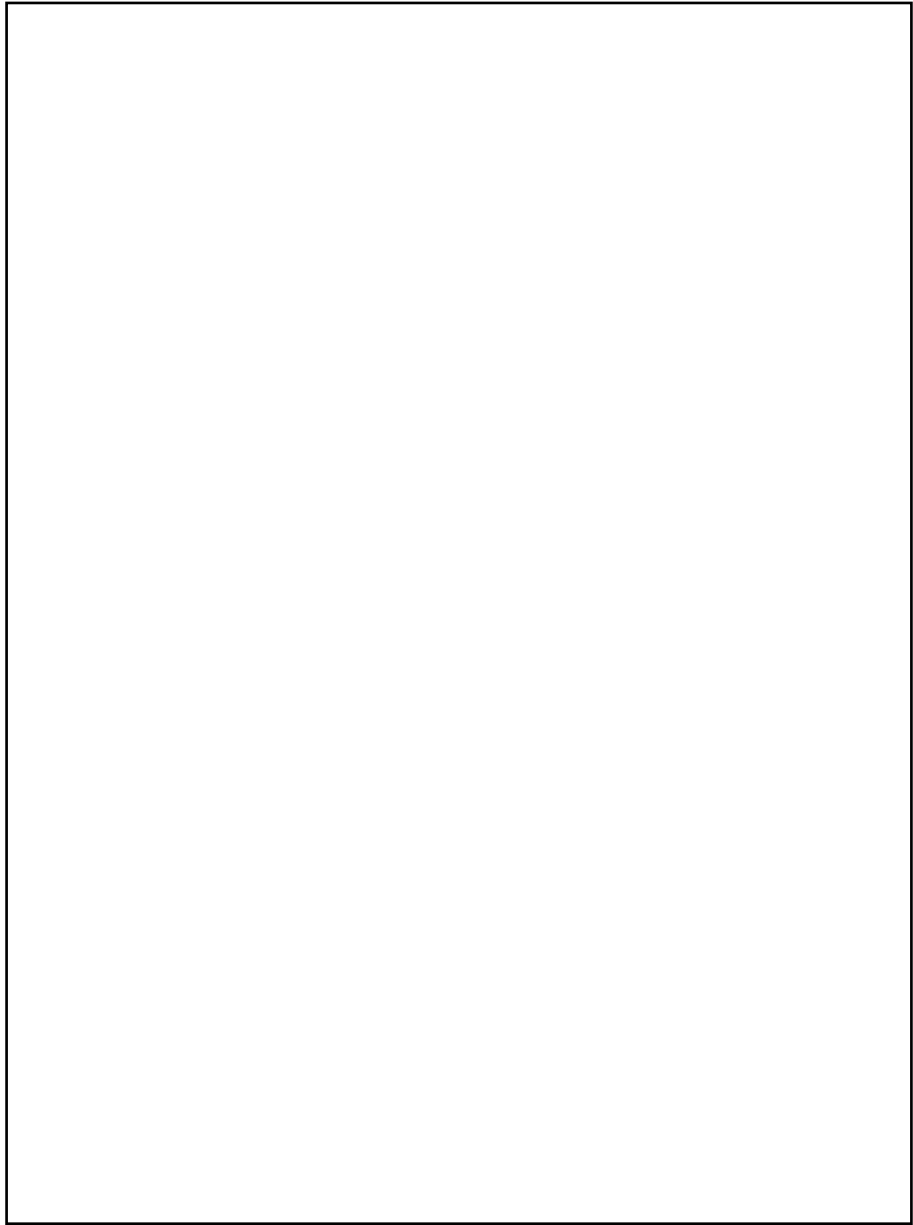
EDU-SOSIO-HUMAN-TAINMENT



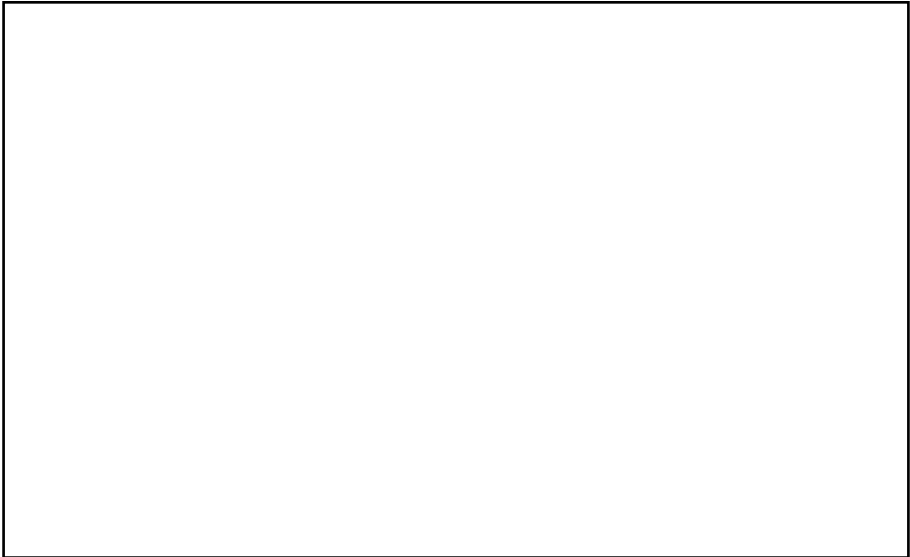
Telah terbit *EDUCARE: International Journal for Educational Studies*. Jurnal ini diterbitkan setiap bulan Agustus dan Februari oleh Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) bekerjasama dengan Universitas Muhammadiyah Purwokerto (UMP) di Jawa Tengah, Indonesia untuk periode 2008-2011 dan 2011-2013. Untuk berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.educare-ijes.com atau hubungi e-mail kami di: ijes.educare@gmail.com dan ijes.educare@yahoo.co.id



Telah terbit *TAWARIKH: International Journal for Historical Studies*. Jurnal ini diterbitkan setiap bulan Oktober dan April oleh Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) di Bandung. Untuk berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.tawarikh-journal.com atau hubungi e-mail kami di: tawarikhjournal@gmail.com dan tawarikhjournal@yahoo.com



Telah terbit *ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan*. Jurnal ini diterbitkan setiap bulan Juni dan Desember oleh Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia (ASPENSI) di Bandung. Untuk berlangganan dan informasi lebih lanjut, silahkan kunjungi website kami di: www.atikan-jurnal.com atau hubungi langsung e-mail kami di: atikan.jurnal@yahoo.com dan atikan.jurnal@gmail.com



Para penggagas dan pendiri ASPENSI (Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia) di Bandung. Nampak di bagian depan, dari kiri ke kanan: Andi Suwirta dan Didin Saripudin; sedangkan di bagian belakang, dari kiri ke kanan: Moch Eryk Kamsori, Farida Sarimaya, Sri R Rosdianti, dan Encep Supriatna. Organisasi profesi ASPENSI kini telah berhasil menerbitkan jurnal-jurnal ilmiah yang terujuk dan terpercaya. Informasi tentang ASPENSI dapat dilayari langsung dalam website: www.aspensi.com atau dihubungi langsung melalui e-mail: aspensi@yahoo.com dan aspensi.bandung2006@gmail.com

INDEX OF AUTHORS AND ARTICLES
VOLUME 4, NUMBER 1 AND 2, YEAR 2011

N	Author	Institution	Entitled	Pages
1	Abd Ghafar Hj Don & Anuar Puteh	UKM (National University of Malaysia), 43600 UKM Bangi, Selangor Darul Ehsan, Malaysia	Understanding and Practicing of Islamic Teachings among Siamese New Muslim in Kelantan, Malaysia	1-12
2	Adnan bin Abd Rashid	IIUM (International Islamic University of Malaysia), Jalan Gombak, 53100 Kuala Lumpur, Malaysia	A Comparative Study of the English Language Performance of Islamic Studies and Education Students in KIRKHS and INSTED	49-66
3	Adnan Abd Rashid	IIUM (International Islamic University of Malaysia), Jalan Gombak, 53100 Kuala Lumpur, Malaysia	The Utilization of Information and Communication Technology among Islamic Secondary School Teachers in Malaysia	145-158
4	Akadun	STIA (College of Administration Science) 11 April in Sumedang, West Java, Indonesia	Models of Political Communication between District Parliament and Local Government: A Case Study of the Regional Autonomy in Sumedang, West Java, Indonesia	21-32
5	Aizat bin Khairi	USM (Universiti Sains Malaysia), Pulau Penang, Malaysia	Konsep 1Malaysia dan Cabaran Pelaksanaannya ke Arah Pemantapan Perpaduan sebuah Negara-Bangsa	129-140
6	Azlizan Mat Enh & Zubaidah VP Hamzah	UKM (National University of Malaysia), 43600 UKM Bangi, Selangor Darul Ehsan, Malaysia	Persaingan Amerika Syarikat – Soviet Union dalam Pembentukan Order Baru Pasca Perang Dunia II	67-84
7	Kama Abdul Hakam	UPI (Universitas Pendidikan Indonesia), Jalan Dr. Setiabudhi No.229 Bandung 40154, Jawa Barat, Indonesia	Pengembangan Model Pembudayaan Nilai-Moral dalam Pendidikan Dasar di Indonesia: Studi Kasus di Sekolah Dasar Negeri Bandungrejosari 1 Kota Malang, Jawa Timur	159-184
8	Kamaruzaman Yusoff	UKM (National University of Malaysia), 43600 UKM Bangi, Selangor Darul Ehsan, Malaysia	Pemerintahan Khalifah Uthmaniyyah di Mesir pada Abad ke-17 M: Satu Analisis	13-20
9	Karim Mattarima & Abdul Rahim Hamdan	UTM (Technology University of Malaysia) in Johor Bahru, Johor, Malaysia	The Teaching Constraints of English as a Foreign Language in Indonesia: The Context of School Based Curriculum	287-300

10	Mat Syuroh	STISIPOL (Sekolah Tinggi Ilmu Sosial dan Ilmu Politik), Jalan Swadaya / Basuki Rahmat, Palembang, Sumatera Selatan, Indonesia	Evaluasi Pelaksanaan Program Pembinaan Masyarakat Terasing di Indonesia	229-248
11	Mior Khairul Azrin bin Mior Jamaluddin	USM (Universiti Sains Malaysia), Pulau Penang, Malaysia.	Sistem Pendidikan di Malaysia: Dasar, Cabaran, dan Pelaksanaan ke Arah Perpaduan Nasional	33-48
12	Mohamad Luthfi Abdul Rahman	USM (Universiti Sains Malaysia), Pulau Pinang, Malaysia.	<i>Mek Mulong</i> : Antara Persembahan dan Ritual Perubahan di Malaysia	93-110
13	Najeemah Mohd Yusof	USM (Science University of Malaysia), Minden 1800, Pulau Pinang, Malaysia	Language and Ethnic Boundary among Students of Various Ethnicities in Secondary Schools in Malaysia	211-228
14	Noor Shakirah Mat Akhir	USM (Science University of Malaysia), USM Campus, Minden 11800, Pulau Pinang, Malaysia	The Concept of Belief in Religions: A Study from the Psychological and Human Behaviourial Perspectives	249-258
15	Ratu Megalia	Balai Pelatihan Kesehatan, Dinas Kesehatan Provinsi Jawa Barat, Jalan Pasteur No.31 Bandung, Indonesia	Manajemen Peningkatan Kompetensi Aparatur: Studi tentang Implementasi Kebijakan Reformasi Sumber Daya Manusia pada Badan Pendidikan dan Pelatihan di Indonesia	259-286
16	Sini Suwarni	UHAMKA (University of Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA) in Jakarta, Indonesia	Promotion, Behavior, and Consumption: A Correlation Study between Promotion and Consumer's Behavior in Indonesian Higher Education	85-92
17	Siti Nor Awang	UM (Universiti Malaya), Kuala Lumpur, Malaysia	Kiriman Wang, Hubungan Kekeluargaan, dan Masyarakat Cham di Malaysia	197-210
18	Subadrah Nair & Mohammed T. Alkiyumi	USM (Science University of Malaysia), 11800 Minden, Pulau Penang, Malaysia	Investigation the Relationship between Intrinsic Motivation and Creative Production on Solving Real Problems	185-196
19	Vannessa Misso & Nina Maadad	UOA (University of Adelaide), Australia	The English Language and Cultural Appropriateness	111-128
20	Yahya bin Othman & Wan Mat bin Sulaiman	UBD (Universiti Brunei Darussalam), Bandar Seri Begawan, Negara Brunei	Budaya dan Strategi Membaca dalam Pembentukan Karakter Guru di Brunei Darussalam	301-312

SOSIOHUMANIKA:

Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan.

This journal was firstly published on May 20, 2008 by ASPENSI (*Asosiasi Sarjana Pendidikan Sejarah Indonesia* or Association of Indonesian Scholars of History Education) in Bandung, West Java, Indonesia. The *SOSIOHUMANIKA* journal is published twice a year i.e. every May and November.

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief:

Andi Suwirta, M.Hum.

(ASPENSI, Bandung)

Editorial Advisory Board:

Prof. Dr. H. Asmawi Zainul

(UMMI, Sukabumi, Indonesia)

Prof. Dr. H. Suwarma Al-Muchtar

(UPI, Bandung, Indonesia)

Prof. Dr. Abdul Jalil Othman

(UM, Kuala Lumpur, Malaysia)

Prof. Dr. Hj Awg Asbol Hj Mail

(UBD, Bandar Seri Begawan, Brunei)

Prof. Dr. Muhammed Kuzubas

(ODU, Ordu, Turkey)

Prof. Dr. Toshifumi Hirata

(OI, Oita City, Japan)

Prof. Dr. Peter Carey

(UOX, Oxford, United Kingdom)

Associate Editors:

Didin Saripudin, Ph.D.

(ASPENSI, Bandung)

Dr. H. Syamsul Hadi Senen

(UPI, Bandung)

Muhammad Wasith Albar, M.Hum.

(UI, Depok)

H. Vredi Kastam Marta, M.Pd.

(STKIP, Sukabumi)

Secretariat Staff:

Sri R. Rosdianti, S.Pd.

(ASPENSI, Bandung, Indonesia)

Address:

Secretariat of ASPENSI, Komp Vijaya Kusuma B-11 No.16 Cipadung, Bandung 40614, West Java, Indonesia.

E-mail: sosiohumanika@yahoo.com and sosiohumanika@gmail.com

Website: www.sosiohumanika-jpssk.com, www.aspeni.com, and www.jabartoday.com

Copy Right [C] by Association of Indonesian Scholars of History Education (ASPENSI) in Bandung, West Java, Indonesia. All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in a database or retrieval system, without prior written permission from the publisher.

Article Guidelines/Instruction for Authors

SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan

SOSIOHUMANIKA will provide a peer-reviewed forum for the publication of thought-leadership articles, briefings, discussion, applied research, case studies, expert comment and analysis on the key issues surrounding the humanities and social sciences education and its various aspects. Analysis will be practical and rigorous in nature.

Prospective authors must adhere to the following guidelines: (1) Article length is 15 pages minimum and 25 pages maximum, including bibliography and appendices; (2) Abstract and its key words are included; (3) Article may be written by two persons maximum; and (4) Attach a bio mentioning author's current profession, photo, postal and e-mail addresses.

The article should follow the outline:

Title (brief, clear and interesting)

Name of author

Photograph of author

Abstract

Introduction

Sub title

Sub title

Sub title (adjusted as needed)

Closing (conclusion and recommendation)

Bibliography (contains literature cited in the text)

Citation takes the following form: "... (Ismail Ali, 2009:17); bibliography from books and journals should be in the following order respectively: Suwirta, Andi. (2005). *Revolusi Indonesia dalam News and Views*. Bandung: ASPENSI Press; and Saripudin, Didin. (2009). "Re-sosialisasi Anak Jalanan di Kota Bandung" in *SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan*, 2(2), pp.2540-. Internet sources should include place and date of access.

The article should be sent at least 3 (three) months prior to the publication months (May and November), addressed to the editor of *SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan*. It is recommended that the article be sent via e-mail. E-mail addresses that can be contacted are: sosiohumanika@yahoo.com or sosiohumanika@gmail.com

Information on the article's possible publication will be sent via e-mail. *SOSIOHUMANIKA* is the scientific journal nationally, regionally and internationally, especially for scholars in Southeast Asia regions. Published articles will require that the author contribute a remuneration for the editing, printing and shipping costs, and a one-year subscription of which amount will be determined later.

Authors of published articles and paid the journal fee, he/she will get 2 (two) exemplars of the journal and his/her full article and photograph will be displayed at the journal website: www.sosiohumanika-jpssk.com, www.aspensi.com, and www.jabartoday.com

Meanwhile authors of published articles and unpaid the journal fee, he/she will not get the journal. For unpublished articles, it will not be returned, except on written requests from the author.

Articles in SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan do not necessarily represent the views of the Editor or the Editorial Committee. The Editor is responsible for the final selection of the content of SOSIOHUMANIKA and reserve the right to reject any material deemed inappropriate for publication. Responsibility for opinions expressed and for the accuracy of facts published in articles rests solely with the individual authors