

Kurikulum Berbasis Kompetensi dan Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skill Education)

Tjondro Indrasutanto

Abstrak. Peningkatan mutu pendidikan di Indonesia selalu dilakukan oleh pemerintah RI beserta jajaran yang terkait dalam bidang pendidikan, namun ironisnya kuantitas dan kualitas rata-rata pendidikan siswa di Indonesia masih jauh dari harapan sehingga hal ini merupakan problem multinasional yang dihadapi oleh negara RI. Kemunculan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) merupakan komitmen bersama yang harus dilakukan oleh para pendidik demi peningkatan mutu pendidikan sebagai upaya untuk menanamkan modal dasar pembangunan pendidikan bangsa. Perubahan kurikulum ini untuk membekali kebutuhan siswa di masa sekarang, yang akan datang dalam menghadapi tantangan kehidupan secara mandiri, cerdas, kritis, rasional dan kreatif. Dalam perkembangannya KBK perlu disempurnakan dengan komplemen kecakapan hidup (life skill) melalui pendekatan pendidikan berbasis luas (Broad Based Education) yang sangat memungkinkan untuk dilaksanakan di setiap jenjang pendidikan tanpa penambahan beban mata pelajaran yang baru. Di setiap jenjang pendidikan mengakomodasi berbagai kebutuhan masyarakat dan atau dunia kerja serta kebutuhan siswa baik yang akan melanjutkan atau tidak melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Lulusan yang dihasilkan diharapkan dapat memiliki kemampuan akademik dan kecakapan khusus yang mengacu pada standar lokal, nasional maupun internasional mencakup bidang-bidang ilmu dasar, bahasa asing, keterampilan, lingkungan hidup, teknologi informasi, seni, olahraga prestasi serta kepribadian yang dilandasi oleh budi pekerti dan ajaran agama yang diyakini para siswa.

Kata Kunci : Pendidikan Berbasis Luas (Broad Based Education/BBE) Kecakapan hidup (Life Skill), Kecakapan Personal (Personal Skill), Kecakapan Sosial (Social Skill), Kecakapan Akademik (Academic Skill), Kecakapan Vokasional (Vocasional Skill).

Pendahuluan

Upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia selalu dilakukan oleh pemerintah. Hal ini tampak dalam isi GBHN yang selalu tercantum mengenai peningkatan mutu pendidikan sebagai salah satu prioritas pembangunan di bidang pendidikan. Berbagai inovasi dan program pendidikan telah banyak dilakukan, antara lain penyempurnaan kurikulum, pengadaan bahan ajar serta buku referensi, peningkatan mutu guru dan tenaga kependidikan lainnya melalui berbagai pelatihan serta

peningkatan kualifikasi mereka, peningkatan manajemen pendidikan, serta pengadaan fasilitas lainnya.

Secara kuantitas dan kualitas rata-rata tingkat pendidikan siswa di Indonesia masih jauh dari harapan. Hal ini dapat dilihat dari tolok ukur UAN yang belum meningkat secara signifikan dan masih jauh dari memuaskan, sehingga terjadi ketidakpuasan berjenjang dari SD, SMP, SMA-PT.

Keadaan seperti ini merupakan sebagian problem multinasional yang dihadapi di dunia pendidikan Indonesia dalam menyongsong era globalisasi. Persaingan pasar tenaga kerja global merupakan sesuatu yang harus dihadapi oleh lulusan di setiap jenjang pendidikan. Realitas sosial seperti ini perlu segera mendapat respon cepat dan tepat dari berbagai lini pendidikan maupun pihak yang berwenang untuk segera mengatasinya. Lembaga pendidikan perlu segera mengadakan inovasi pendidikan. Hal ini telah direspon dengan munculnya Kurikulum Berbasis Kompetensi yang telah diujicobakan di sejumlah daerah di Indonesia yang diramu dengan pendidikan kecakapan hidup (*life skill*).

Permasalahan Pendidikan Di Indonesia

Pembelajaran di sekolah cenderung sangat teoritik serta tak dikaitkan dengan lingkungan nyata di mana siswa berada (Blazely dkk, 1997), akibatnya peserta didik tak mampu menerapkan apa yang telah dipelajari di sekolah guna memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari. Saat ini kebutuhan peserta didik yang harus dipenuhi oleh lembaga pendidikan formal adalah menjadikan mereka sebagai warga negara yang baik, memahami lingkungan dimana mereka tinggal, mampu memenuhi kebutuhannya dalam masyarakat teknologi yang semakin maju, serta percaya diri untuk memecahkan masalah-masalah sehari-hari yang mereka hadapi.

Dewasa ini evaluasi terhadap pendidikan telah dilakukan dan hasilnya menunjukkan adanya masalah-masalah dalam pendidikan di Indonesia antara lain :

1. Selama ini pendidikan dianggap sebagai hal yang didaktik dimana siswa hampir tak mempunyai kesempatan untuk mengaktualisasikan diri terhadap ide-ide serta konsep-konsep yang mereka punyai.
2. Siswa kurang berkesempatan untuk melakukan kegiatan praktek, hal ini disebabkan karena strategi pembelajaran yang diterapkan serta sarana dan prasarana kurang memadai
3. Pada saat siswa berkesempatan untuk menunjukkan kemampuannya dalam mengungkapkan kembali informasi yang telah diterimanya, seringkali terlihat bahwa pemahaman mereka terhadap konsep informasi yang telah diterimanya, seringkali terlihat bahwa pemahaman mereka terhadap konsep informasi tersebut sangat dangkal dan bahkan mereka tampak kurang

- mempunyai kemampuan untuk memecahkan persoalan yang diberikan padanya dengan informasi yang dimilikinya.
4. Proses pembelajaran selama ini masih menganut falsafah dari 'atas ke bawah' dan bukan dari 'bawah ke atas' yang artinya bahwa apa yang dipelajari oleh siswa di kelas merupakan materi pengetahuan tingkat lanjut yang diterimakan dari disiplin ilmu tertentu dan bukan sebaliknya yaitu materi-materi yang menyangkut kehidupan sehari-hari siswa.
 5. Kurang adanya konsep yang terintegrasi dan menyatu antara berbagai disiplin ilmu yang diajarkan.
 6. Model-model pembelajaran yang digunakan kurang mampu memotivasi siswa untuk bertanya.
 7. Ujian-ujian tingkat nasional yang diberikan di samping dipengaruhi oleh apa yang telah diajarkan, juga sangat mempengaruhi bagaimana materi tersebut diajarkan (Blazely dkk, 1997).

Mutu pendidikan di Indonesia kurang mengembirakan bila dikomparisasikan internasional. *Human Development Index* (HDI) Indonesia menduduki peringkat ke-102 dari 106 negara yang disurvei satu peringkat di bawah Vietnam. Survei *The Political Economic Risk Consultation* (PERC) melaporkan bahwa Indonesia berada di peringkat ke-12 dari 12 negara yang disurvei, juga satu peringkat di bawah Vietnam. Hasil studi *The Third Internasional Mathematics and Science Study-Repeat* (TIMSS-R 1999) dilaporkan bahwa siswa SLTP Indonesia menempati peringkat 32 untuk IPA dan 34 untuk Matematika dari 38 negara yang disurvei di Asia, Australia dan Afrika (Depdiknas, 2001).

Hasil penilaian terhadap HDI maupun hasil survai TIIMS-R 1999 dan PERC dengan 17 mediatornya serta fenomena yang ditemukan di Indonesia menjadi pelajaran yang sangat berharga. Hal ini menunjukkan bahwa upaya-upaya peningkatan mutu pendidikan yang selama ini dilakukan belum mampu memecahkan masalah yang mendasar di dunia pendidikan Indonesia. Oleh karena itu perlu langkah-langkah penyempurnaan secara mendasar, konsisten dan sistematis oleh pemerintah maupun tenaga kependidikan. Perlu pula kesadaran bersama yang menyangkut komitmen peningkatan mutu pendidikan yang merupakan bagian dari upaya untuk sumber daya manusia, baik sebagai pribadi-pribadi maupun sebagai modal dasar pembangunan pendidikan bangsa.

Kurikulum Berbasis Kompetensi

1. Kompetensi kurikulum berbasis kompetensi

Kurikulum berbasis kompetensi merupakan refleksi pemikiran atau pengkajian ulang, serta penilaian terhadap kurikulum pendidikan dasar menengah 1994 beserta pelaksanaannya. Perubahan kurikulum yang akan diberlakukan

merupakan hasil analisis yang mendalam terhadap keadaan dan kebutuhan siswa di masa sekarang, yang akan datang, yang dapat membekali siswa menghadapi tantangan kehidupan secara mandiri, cerdas, kritis, rasional dan kreatif. Kompetensi merupakan pengetahuan, keterampilan dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Kebiasaan berpikir dan bertindak secara konsisten dan terus menerus dapat memungkinkan seseorang untuk menjadi kompeten dalam bidang tertentu. Kompeten mempunyai arti memiliki pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dasar untuk melakukan sesuatu. Kurikulum berbasis kompetensi merupakan perangkat standar program pendidikan yang dapat menghantarkan siswa untuk menjadi kompeten dalam berbagai bidang kehidupan yang dipelajarinya. Bidang-bidang kehidupan yang dipelajari tersebut memuat sejumlah kompetensi siswa dan sekaligus hasil belajarnya (*learning outcomes*).

Kurikulum berbasis kompetensi berorientasi pada:

- a. Hasil dan dampak yang diharapkan muncul pada diri peserta didik melalui serangkaian pengalaman belajar yang bermakna.
- b. Keberagaman yang dapat dimanifestasikan sesuai dengan kebutuhannya.

Rumusan kompetensi dalam KBK merupakan pernyataan apa yang diharapkan dapat diketahui, disikapi atau dilakukan siswa dalam setiap tingkatan kelas dan sekolah serta sekaligus menggambarkan kemajuan siswa yang dicapai secara bertahap dan berkelanjutan untuk menjadi kompeten.

Kurikulum berbasis kompetensi memiliki ciri-ciri:

- a. Menekankan pada ketercapaian kompetensi siswa baik secara individual maupun klasikal.
- b. Berorientasi pada hasil belajar (*learning outcomes*) dan keberagaman.
- c. Penyampaian di dalam pembelajaran menggunakan metode yang bervariasi.
- d. Sumber belajar bukan hanya guru tetapi juga sumber belajar lainnya yang memenuhi unsur edukatif.
- e. Penilaian menekankan proses dan hasil belajar dalam upaya penguasaan atau pencapaian suatu kompetensi.

2. Prinsip-prinsip pengembangan kurikulum

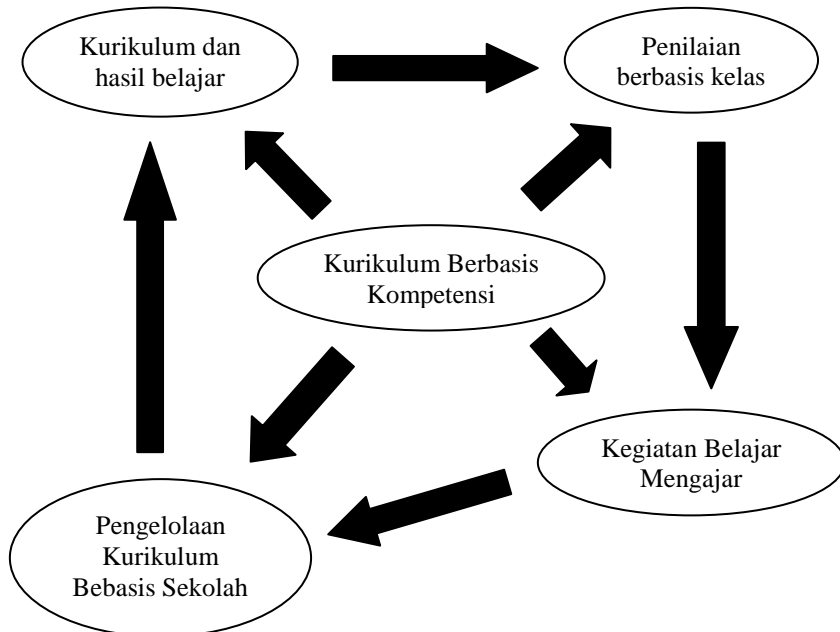
Pengembangan KBK mempertimbangkan prinsip-prinsip:

- a. Keimanan, nilai, dan budi pekerti luhur
- b. Penguatan identitas nasional
- c. Keseimbangan etika, logika, estetika dan kinestika.
- d. Kesamaan memperoleh kesempatan.
- e. Abad pengetahuan dan teknologi informasi.
- f. Pengembangan keterampilan hidup.

- g. Belajar sepanjang hayat (*long life education*).
- h. Berpusat pada siswa dengan penilaian yang berkelanjutan dan komprehensif.
- i. Pendekatan menyeluruh dan kemitraan

3. Komponen-komponen Kurikulum Berbasis Kompetensi

Komponen-komponen KBK terdiri atas: kurikulum dan hasil belajar, penilaian berbasis kelas, kegiatan belajar mengajar dan pengelolaan kurikulum berbasis sekolah seperti ditunjukkan pada gambar 1.



Gambar 1: Komponen-komponen Kurikulum Berbasis Kompetensi

Kurikulum dan hasil belajar memuat perencanaan pengembangan kompetensi siswa yang perlu dicapai secara keseluruhan sejak lahir sampai sekolah menengah atas.

Kurikulum dan hasil belajar ini memuat kompetensi, materi pokok, serta hasil belajar dari TK sampai kelas XII.

Penilaian berbasis kelas memuat prinsip, sasaran dan pelaksanaan penilaian berkelanjutan yang lebih akurat dan konsisten sebagai akuntabilitas publik melalui identifikasi kompetensi/hasil belajar yang telah dicapai, pernyataan yang jelas tentang standar yang harus dan telah dicapai serta peta kemajuan belajar siswa dan pelaporannya.

Kegiatan belajar-mengajar memuat gagasan-gagasan pokok tentang pembelajaran dan pengajaran untuk mencapai kompetensi yang telah ditetapkan serta gagasan-gagasan pedagogis dan andragogis yang mengelola pembelajaran agar tidak mekanistik. Pengelolaan kurikulum berbasis sekolah memuat berbagai pola pemberdayaan tenaga kependidikan serta sumber daya lain untuk meningkatkan mutu hasil belajar. Pola ini dilengkapi pula dengan gagasan pembentukan jaringan kurikulum, pengembangan perangkat kurikulum (antara lain silabus), pembinaan profesional tenaga kependidikan dan pengembangan sistem informasi kurikulum.

4. Pelaksanaan kurikulum

Dalam pelaksanaan KBK, dibutuhkan adanya pengorganisasian kurikulum dan pembelajaran beserta penilaiannya.

a. Pengorganisasian kurikulum dan pembelajaran

Kurikulum dan pembelajarannya diorganisasikan menjadi berbagai aspek:

- i. Kalender pendidikan
Penyusunan kalender pendidikan dalam satu tahun pelajaran mengacu pada efisiensi, efektifitas dan hak-hak siswa dengan mempertimbangkan hari libur nasional dan keagamaan.
- ii. Difersifikasi kurikulum
KBK dapat didifersifikasi atau diperluas, diperdalam dan disesuaikan dengan keberagaman kondisi dan kebutuhan.
- iii. Penyusunan silabus
Penyusunan silabus mengacu pada KBK dan perangkat komponen-komponen yang telah baku yang disesuaikan kemampuan mandiri serta kondisi dan kebutuhannya di tiap propinsi/kabupaten/kota.
- iv. Kegiatan kurikuler dan pendekatan pembelajaran
Kegiatan efektif per minggu dimungkinkan untuk dilaksanakan lima atau enam hari kerja sesuai dengan kebutuhan sekolah.
- v. Kegiatan ekstra kurikuler
Kegiatan ini diselenggarakan untuk memenuhi tuntutan penguasaan bahan kajian dan pelajaran dengan alokasi waktu yang diatur secara tersendiri berdasarkan kebutuhan.
- vi. Tenaga guru
Guru yang mengajar harus memiliki kualifikasi kompetensi mengajar sesuai dengan bidang studi yang diajarkan.

- vii. Sumber dan sarana belajar
Untuk mendukung pelaksanaan KBM dapat digunakan buku mata pelajaran, sarana dan alat belajar yang sesuai dengan tujuan dan kompetensi yang ingin dicapai dalam kurikulum.
- viii. Bahasa pengantar
Bahasa pengantar dapat digunakan bahasa ibu sebagai bahasa pengantar dalam kegiatan pembelajaran, tidak menuntup kemungkinan untuk pendidikan menengah memanfaatkan bahasa Inggris atau bahasa asing untuk mata pelajaran yang relevan.
- ix. Nilai-nilai Pancasila
Nilai-nilai Pancasila dapat ditanamkan melalui berbagai kegiatan sekolah dengan mengacu pada pengamalan nilai-nilai Pancasila.
- x. Pendidikan budi pekerti
Budi pekerti bukan merupakan mata pelajaran tetapi lebih merupakan program pendidikan untuk menciptakan kondisi yang kondusif bagi penerapan nilai-nilai budi pekerti.
- xi. Akselerasi belajar
Akselerasi belajar dimungkinkan untuk diterapkan sehingga siswa yang memiliki kemampuan di atas rata-rata dapat menyelesaikan mata pelajaran dari masa belajar yang ditentukan.
- xii. Remedial dan pengajaran.
Sekolah perlu memberikan perlakuan khusus bagi siswa yang mendapat kesulitan belajar dengan melalui kegiatan remedial. Bagi siswa yang cemerlang dapat diberikan kegiatan pengayaan.
- xiii. Bimbingan dan konseling
Sekolah berkewajiban memberikan bimbingan dan konseling yang menyangkut pribadi, sosial, belajar dan karier.

b. Penilaian

- i. Penilaian kelas
Penilaian kelas dilakukan oleh guru untuk mengetahui kemajuan dan hasil belajar siswa, mendiagnosa kesulitan belajar, memberikan umpan balik/perbaikan proses belajar mengajar dan penentuan kenaikan kelas.
- ii. Tes kemampuan dasar
Tes kemampuan dasar untuk mengetahui kemampuan siswa yang diperlukan dalam rangka memperbaiki program pembelajaran.

- iii. Penilaian akhir satuan pendidikan dan sertifikat.
Pada setiap akhir semester dan tahun pelajaran diselenggarakan kegiatan penilaian untuk mendapatkan gambaran secara utuh dan menyeluruh tentang pencapaian ketuntasan belajar siswa dalam satu satuan waktu tertentu. Untuk keperluan sertifikasi, kinerja dan hasil belajar dapat dicantumkan dalam surat tanda tamat belajar.
- iv. Bench marking
Bench marking merupakan suatu penilaian untuk proses dan hasil untuk menuju ke suatu keunggulan yang memuaskan.
- v. Penilaian program
Penilaian program dilakukan secara berkala dan terus menerus oleh departemen pendidikan nasional dan dinas pendidikan nasional sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional serta tuntutan perkembangan dalam masyarakat.

Pendidikan Berorientasi Kecakapan Hidup (Life Skill Education)

Program pendidikan berorientasi kecakapan hidup (*life skill*) melalui pendekatan pendidikan berbasis luas (*Broad Based Education*) ini sangat memungkinkan untuk dilaksanakan pada setiap jenis dan jenjang pendidikan karena tidak merubah sistem kurikulum yang ada, tidak menambah beban mata pelajaran yang baru melainkan hanya merubah orientasi program pembelajaran. Setiap jenjang mengakomodasikan berbagai kebutuhan masyarakat dan atau dunia kerja serta kebutuhan siswa, baik yang melanjutkan maupun yang tidak melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Lulusan yang dihasilkan diharapkan memiliki kemampuan akademik dan kecakapan khusus yang mengacu pada standar lokal, nasional maupun internasional mencakup bidang-bidang ilmu dasar, bahasa asing, keterampilan, lingkungan hidup, teknologi informatik, seni, olahraga prestasi dan kepribadian yang dilandasi oleh budi pekerti dan ajaran agama yang diyakini para siswa.

1. Konsep dasar

Kecakapan hidup adalah kecakapan yang dimiliki oleh seseorang yang dialami oleh seseorang dan untuk berani menghadapi kehidupan dan tanpa merasa tertekan kemudian secara proaktif dan kreatif serta mencari solusi dan mengatasinya. Pengertian kecakapan hidup lebih luas dari ketrampilan untuk bekerja.

Kecakapan hidup dapat dipilah menjadi empat jenis:

- i. Kecakapan personal (*personal skill*), yang mencakup kecakapan mengenal diri (*self awareness*) dan kecakapan berpikir rasional (*thinking skill*)
- ii. Kecakapan sosial (*social skill*)

- iii. Kecakapan akademik (*academic skill*)
- iv. Kecakapan vokasional (*vocational skill*)

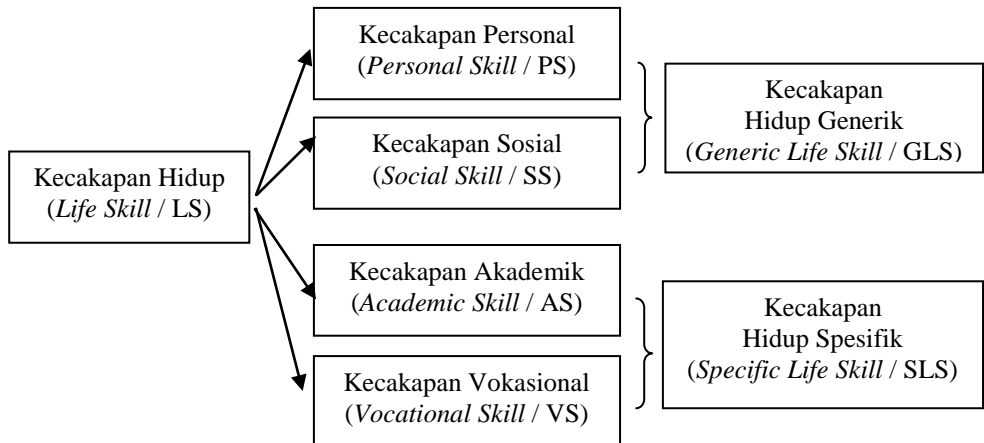
Kecakapan personal pada dasarnya merupakan penghayatan diri sebagai makhluk Tuhan Yang Maha Esa, anggota masyarakat dan warga negara, serta menyadari dan mensyukuri kelebihan dan kekurangan yang dimilikinya. Sekaligus menjadikannya sebagai modal dalam meningkatkan dirinya sebagai individu yang bermanfaat bagi diri sendiri dan lingkungannya.

Kecakapan berpikir rasional mencakup antara lain kecakapan menggali dan menemukan informasi (*information searching*), kecakapan mengolah informasi dan mengambil keputusan (*information processing and decision making skill*) serta kecakapan memecahkan masalah secara kreatif (*creative problem solving skill*). Kedua kecakapan tersebut merupakan kecakapan personal.

Kecakapan sosial atau kecakapan antar personal (*interpersonal skill*) mencakup antara lain kecakapan komunikasi dan empati (*communication skill*) dan kecakapan bekerjasama (*colaboration skill*). Kecakapan bekerjasama sangat diperlukan karena sebagai makhluk sosial dalam kehidupan sehari-hari manusia akan bekerja sama dengan manusia lain disertai dengan saling pengertian, saling menghargai dan saling membantu. Kedua kecakapan tersebut disebut kecakapan hidup yang bersifat umum/generik (*general life skill/GLS*).

Kecakapan hidup yang bersifat spesifik (*specific life skill/SLS*) diperlukan seseorang untuk menghadapi problema bidang khusus tertentu. Kecakapan hidup yang bersifat khusus biasanya disebut sebagai kompetensi teknis (*technical competencies*) yang terkait dengan mata pelajaran atau mata diklat tertentu dan pendekatan pembelajarannya. *Specific Life Skill (SLS)* mencakup kecakapan pengembangan akademik dan kecakapan vokasional yang terkait dengan pekerjaan tertentu. Kecakapan akademik (*academic skill/AS*) yang seringkali juga disebut kemampuan berpikir ilmiah pada dasarnya merupakan pengembangan kecakapan berpikir rasional pada GLS. Kecakapan akademik mencakup antara lain kecakapan melakukan identifikasi variabel dan menjelaskan hubungannya pada suatu fenomena tertentu (*indentifying variables and describing relationship among them*), merumuskan hipotesis terhadap suatu rangkaian kejadian (*constructing hypotesis*), serta merancang dan melaksanakan penelitian untuk membuktikan suatu gagasan atau keingintahuan (*designing and implementing a research*).

Kecakapan vokasional (*vocational skill/VS*) seringkali disebut pula dengan kecakapan kejuruan artinya kecakapan yang dikaitkan dengan bidang pekerjaan tertentu yang terdapat di masyarakat.



Gambar 2: Skema rinci kecakapan hidup

Perlu disadari bahwa di alam kehidupan nyata, antara GLS dengan SLS yaitu antara kecakapan mengenal diri, kecakapan berpikir rasional, kecakapan sosial dan kecakapan akademik serta kecakapan vokasional tidak berfungsi secara terpisah-pisah, atau tidak terpisah secara eksklusif, melainkan merupakan peleburan kecakapan-kecakapan tersebut sehingga menjadi satu sebagai sebuah tindakan individu yang melibatkan aspek fisik, mental, emosional dan intelektual.

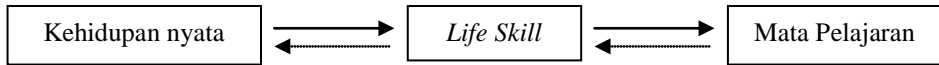
Dalam menghadapi kehidupan di masyarakat akan selalu diperlukan GLS dan SLS sesuai dengan masalahnya. Dengan kata lain walaupun antara kecakapan-kecakapan hidup tersebut dapat dipilah, tetapi dalam penggunaannya akan selalu bersama-sama dan saling menunjang.

2. Hubungan antara kehidupan nyata, kecakapan hidup dan mata pelajaran.

Mungkin akan muncul pertanyaan bagaimana hubungan antara kehidupan nyata dengan mata pelajaran? Di sekolah diajarkan berupa mata pelajaran/mata diklat dan ujiannya juga berupa ujian mata pelajaran. Bukankah yang seharusnya diajarkan dan diujikan adalah tentang kecakapan hidup dalam tema-tema kehidupan nyata?

Pada tahap awal dilakukan identifikasi kecakapan hidup yang diperlukan untuk menghadapi kehidupan nyata di masyarakat. Dari kecakapan hidup yang teridentifikasi, kemudian diidentifikasi pengetahuan, keterampilan dan sikap yang mendukung kecakapan hidup tersebut. Tahap selanjutnya diklasifikasikan dalam bentuk tema-tema/pokok bahasan/topik yang dikemas dalam bentuk mata pelajaran. Dari sisi pemberian bekal bagi siswa ditunjukkan dengan anak panah bergaris tegas (gambar 3, yaitu apa yang dipelajari dalam setiap pelajaran diharapkan dapat membentuk kecakapan hidup pada saat yang bersangkutan memasuki kehidupan nyata di masyarakat.

Dari pemahaman tersebut, sekali lagi mata pelajaran adalah alat sedangkan yang ingin dicapai adalah pembentukan kecakapan hidup. Kecakapan hidup itulah yang diperlukan pada saat seseorang memasuki kehidupan sebagai individu yang mandiri, anggota masyarakat dan warga negara. Kompetensi yang dicapai pada mata pelajaran hanyalah kompetensi antara untuk mewujudkan kemampuan nyata yang diinginkan, yaitu kecakapan hidup (*life skill*).



Keterangan:

- menunjukkan arah dalam pengembangan kurikulum
- ←----- menunjukkan arah kontribusi hasil pembelajaran

Gambar 3: Hubungan antara kehidupan nyata di masyarakat, pendidikan kecakapan hidup dan mata pelajaran.

Gambar 3 menunjukkan skema hubungan antara kehidupan nyata, kecakapan hidup dan mata pelajaran. Anak panah dan garis putus-putus menunjukkan alur rekayasa kurikulum yang meliputi beberapa tahap.

Pada tahap awal, dilakukan identifikasi kecakapan hidup yang diperlukan untuk menghadapi kehidupan nyata di masyarakat. Dari kecakapan hidup yang teridentifikasi kemudian diidentifikasi pengetahuan, ketrampilan dan sikap yang mendukung kecakapan hidup tersebut. Tahap selanjutnya diklasifikasikan dalam bentuk pokok bahasan, yang dikemas dalam bentuk mata pelajaran. Dari sisi pemberian bekal bagi peserta didik ditunjukkan dengan anak panah bergaris tegas, yaitu apa yang dipelajari pada setiap mata pelajaran diharapkan dapat membentuk kecakapan hidup yang nantinya diperlukan pada saat yang bersangkutan memasuki kehidupan nyata di masyarakat.

Dari pemahaman tersebut, mata pelajaran adalah alat, sedangkan yang ingin dicapai adalah pembentukan kecakapan hidup. Kecakapan hidup itulah yang diperlukan pada saat seseorang memasuki kehidupan sebagai individu yang mandiri, anggota masyarakat bahkan warga negara. Kompetensi yang dicapai pada mata pelajaran hanyalah kompetensi untuk mewujudkan kemampuan nyata yang diinginkan, yaitu kecakapan hidup.

Sebagai contoh mempelajari fisika bukan sekedar untuk pandai fisika tetapi agar seseorang dapat memanfaatkannya dalam kehidupan sehari-hari, membaca data, menganalisis data, serta mempelajari kejadian alam demikian pula seterusnya. Demikian pula mata pelajaran Bahasa Indonesia / Bahasa Inggris, bukan sekedar hafal bahasanya, melainkan mampu untuk menalar, mengungkapkan dan menyampaikan buah pikiran dalam bentuk komunikasi yang efektif.

3. Pola pelaksanaan pendidikan berbasis luas (*Broad-Based Education*)

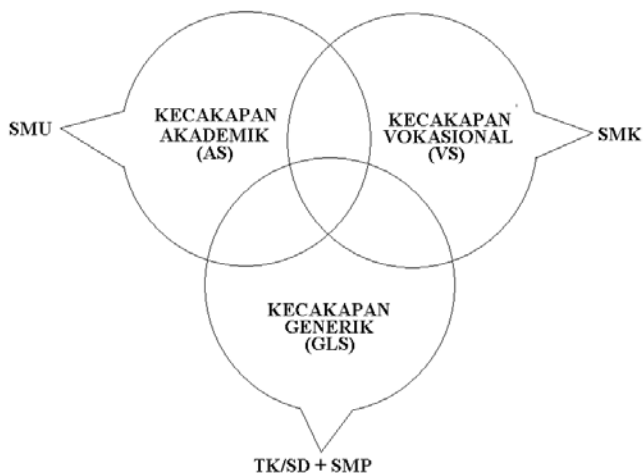
Kemajuan IPTEK yang pesat mengakibatkan inovasi pengetahuan begitu melimpah, sehingga beberapa ahli menyatakan orang tak akan mampu mempelajari seluruhnya walaupun dilakukan sepanjang hidupnya. Hal itu membawa konsekuensi dalam bidang pendidikan, pendidikan tidak lagi dapat mengharapkan peserta didik untuk mempelajari seluruh pengetahuan. Karena itu harus dipilih bagian-bagian yang essential, yang merupakan pondasinya.

Perkembangan IPTEK yang cepat membuat pengetahuan yang saat ini dianggap muktakhir (*up to date*) sering kali sudah menjadi usang setelah peserta didik lulus. Tetapi dengan modal *learning how to learn* dan *general life skill* yang dimiliki mereka sehingga dapat mempelajari pengetahuan baru.

Pemahaman itulah yang mendasari konsep pendidikan berbasis luas (BBE) yaitu bahwa pendidikan mengoptimalkan potensi yang dimiliki siswa sebagai bentuk syukur terhadap anugerah dari Tuhan Yang Maha Esa. Di samping itu pendidikan harus mendasarkan pada kebutuhan masyarakat secara luas dengan menekankan pada penguasaan kecakapan hidup generik sebagai pondasi pengembangan diri lebih lanjut. Dengan demikian konsep pendidikan berbasis luas berlaku di seluruh jenjang pendidikan.

4. *Broad-Based Education* Sebagai Wahana Pendidikan Berorientasi Kecakapan Hidup.

Keterkaitan antar aspek kecakapan hidup pada setiap jenis dan jenjang pendidikan dapat dilihat pada gambar 4.

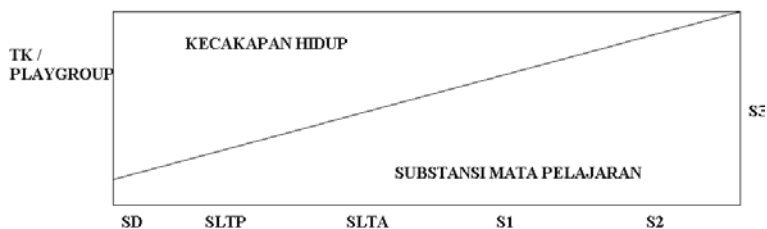


Gambar 4. Pendidikan berorientasi kecakapan hidup di TK/SD + SMP, SMU dan SMK

Pada jenjang pendidikan menengah umum yaitu SMU dan yang sederajat, di samping penekanan pada AS dan GLS perlu ditambahkan VS sebagai bekal antisipasi memasuki dunia kerja apabila yang bersangkutan tidak dapat melanjutkan pendidikan. Sedangkan pendidikan menengah kejuruan, yaitu SMK dan yang sederajat serta kursus-kursus keterampilan di samping VS dan GLS perlu diperkuat AS sebagai antisipasi bagi mereka yang ingin melanjutkan ke jenjang pendidikan lebih tinggi.

5. Pola pelaksanaan Pendidikan Kecakapan Hidup

Mungkin timbul pertanyaan bagaimana posisi antara kecakapan hidup dan mata pelajaran dikaitkan dengan jenjang pendidikan, gambar 5 menunjukkan bagaimana kaitan tersebut.



Gambar 5. Penekanan pembelajaran antara kecakapan hidup dan substansi mata pelajaran pada setiap jenjang pendidikan.

Pada TK/Playgorup, sebaiknya secara utuh memfokuskan pada kecakapan hidup dan belum dikaitkan dengan mata pelajaran, menurut Piaget mereka masih dalam taraf berpikir pra operasional, sehingga hanya dapat memahami hal-hal yang dapat dilihat pada saat itu dan pada umumnya belum dapat memahami hubungan antar fakta, oleh karena itu pembelajaran yang bersifat abstrak sebaiknya dihindari, sebaliknya kemampuan kesadaran diri dan kemampuan kecakapan sosial sangat perlu dikembangkan.

Pada jenjang S3 mahasiswa diyakini sudah “matang” dan memiliki kecakapan hidup yang kuat, sehingga dalam studi fokusnya diberikan pada bidang keahlian. Oleh karena itu pada jenjang ini praktis mahasiswa hanya memerlukan bimbingan yang berkaitan dengan penelitian dan tidak ada lagi bimbingan lain yang bersifat non bidang keahlian.

Untuk jenjang SD, khususnya kelas awal fokus terhadap kecakapan hidup masih sangat dominan, walaupun secara bertahap substansi mata pelajaran mulai dimunculkan. Pada jenjang SLTP proporsi fokus substansi mata pelajaran semakin besar dan pada jenjang SLTA kira-kira proporsi antara kecakapan hidup dan substansi mata pelajaran tersebut sebanding.

6. Reorientasi Pembelajaran Menuju Kecakapan Hidup.

Perlu dipahami bahwa secara konseptual, pendidikan kecakapan hidup bukanlah sesuatu yang benar-benar baru. Sejak lama, kurikulum yang dibuat sudah menyebutkan bahwa tujuan pendidikan mencakup juga penumbuhkembangan sikap jujur, disiplin, saling toleransi, berpikir rasional dan kritis, yang sebenarnya identik dengan GLS. Untuk mata pelajaran IPA di SLTP dan SLTA secara tegas disebutkan pembelajaran menggunakan pendekatan ketrampilan proses, yang pada dasarnya identik dengan kecakapan berpikir rasional dan kecakapan akademik. Hanya saja dalam prakteknya hal-hal seperti itu tidak secara sengaja dirancang dalam pembelajaran. Ketercapaian tujuan pendidikan tersebut “digantungkan” sebagai efek pengiring yang secara otomatis terbentuk seiring dengan terkuasainya substansi mata pelajaran.

Pengalaman menunjukkan keterampilan proses dan tujuan-tujuan yang bersifat afektif dan perilaku itu tidak muncul, walaupun siswa dinyatakan telah menguasai aspek kognitifnya. Penelitian Nur dkk. (1996) menyimpulkan bahwa kemampuan siswa dalam keterampilan proses sangat rendah. Ditemukan pula bahwa pola pembelajaran di sekolah sangat berorientasi kepada produk, sehingga kegiatan pembelajaran yang dimaksudkan untuk menumbuhkan keterampilan proses tidak dilaksanakan. Penelitian Blazely dkk. (1997) menemukan fenomena yang mirip, sehingga pembelajaran seakan menjadi “penumpukan” fakta, konsep dan teori semata

Setiap guru harus melakukan identifikasi kecakapan hidup yang dapat dikembangkan bersamaan pembahasan pokok bahasan tertentu. Jika identifikasi tersebut telah dilakukan untuk semua pokok bahasan, selanjutnya guru harus menggunakannya ketika menyusun rancangan pembelajaran (RP). Artinya, kecakapan hidup yang ingin dikembangkan sebagai hasil identifikasi tersebut benar-benar dirancang untuk ditumbuhkan dalam pembelajaran dan diukur hasilnya sebagai hasil belajar.

Mengingat pendidikan kecakapan hidup juga menekankan *team work* yang kuat, maka sekiranya memungkinkan perlu diberikan tugas akhir bersama (*project work*). Tugas semacam ini diberikan pada akhir suatu pokok bahasan yang merupakan tugas untuk memecahkan masalah kehidupan nyata di masyarakat maupun dialami oleh para siswa. Tugas semacam memungkinkan memerlukan integrasi berbagai mata pelajaran, sehingga hal ini dapat menyadarkan kepada peserta didik bahwa masing-masing mata pelajaran memiliki kontribusi terhadap kecakapan hidup. Oleh karena itu kontribusi setiap mata pelajaran dan aspek-aspek kecakapan hidup perlu dirancang pada penyusunan tugas tersebut.

Perlu dicatat bahwa *project work* merupakan bagian kurikulum sehingga harus dirancang secara sungguh-sungguh, dilaksanakan serta dievaluasi dan hasilnya merupakan bagian dari hasil belajar siswa.

7. Community College untuk mengatasi potensi pengangguran.

Pada saat ini fakta menunjukkan bahwa cukup banyak tamatan SLTP maupun SLTA yang tidak melanjutkan studinya. Selain itu juga ada siswa yang putus sekolah (DO) baik dari SLTP maupun SLTA yang sebagian besar akan masuk ke pasar kerja, dengan demikian diperlukan strategi khusus untuk membekali mereka sebelum memasuki lapangan kerja. Untuk itu diperlukan tambahan *vocasional skill* (VS) sesuai dengan tingkatan umurnya.

Untuk menampung mereka yang putus sekolah perlu dikembangkan suatu lembaga pendidikan dan pelatihan (diklat) yang mampu membekali mereka dengan kecakapan vokasional, yang disebut *community college* sebagai tempat atau wadah di mana mereka dapat mengikuti diklat kompetensi dalam jangka waktu tertentu sesuai dengan tuntutan pasar kerja. Dengan kata lain, *community college* dapat disebut sebagai Pusat Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan Terpadu (PPKT).

Daftar Pustaka

- Balitbang Depdiknas, 2000. *Statistik Pendidikan*. Jakarta: Balitbang Depdiknas.
- Balitbang Depdiknas, 2001. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Kebijakan Umum Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Balitbang Depdiknas.
- Balitbang Depdiknas, 2002. *Kebijakan Kurikulum Berbasis Kompetensi Untuk Taman Kanak-Kanak, Sekolah Dasar dan Sekolah Menengah*. Jakarta: Balitbang Depdiknas.
- Blanchard, Allan, 2001. *Contextual Teaching And Learning*. B.E.S.T.
- Blazey, Lloyd D, et. all. 1997. *Science Study*. Jakarta: The Japan Grant Foundation.
- Senge, Peter, et. all. 2000. *School That Learn: A Fifth Discipline Resource*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Tim Broad Based Education-BBE. 2002. Buku I: *Konsep Pendidikan Berorientasi Kecakapan Hidup (Life Skill) melalui Pendekatan Pendidikan Berbasis Luas*. Jakarta: Depdiknas.

The Use of Indonesian Language (L1) in Jigsaw Technique in Listening Classes of Junior High Schools

Johanes Leonardi Taloko

Abstract. Constructivism as a philosophy of learning suggests people construct their own understanding and knowledge of the world, through experiencing things and reflecting on those experiences. In Indonesia it is implemented in the form of Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). There are so many techniques which can be used in the classroom to encourage students' interactions, one of which is jigsaw technique. It can also be applied in listening classes to swap the idea of a receptive skill into a more productive one. This research views the interactions of high school students in Surabaya when their English teachers were applying jigsaw technique in listening classes. The focus of the interactions is their use of Indonesian as their L1 when they were communicating with their fellow classmates.

Keywords: jigsaw, interaction, Indonesian as L1.

Introduction

The theory underlying the emergence of *Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK)* is constructivism. Kaplan (2002) points out that constructivism propose that learning environment should support multiple interpretations of reality, knowledge construction as well as context-rich and experience-based activities. Teachers who are for the constructivist principles believe that learners ought to be engaged in doing something as learning is an active process of which meaning is constructed out, and that learners learn by interaction with their fellow students, teachers and families.

What is implied from the principles of constructivist thinking is that it is high time that teachers abandoned their spoon-feeding technique. Teachers are required to transform their traditional class into *KBK* class. The teachers are, in other words, faced with constructivist thinking of how to involve students in relevant tasks so that the students are really engaged in the classroom.

Involving students in *KBK* class can be realized by performing cooperative structures one of which is jigsaw. Jigsaw teachers believe that each student owns the capability to be the contributor of knowledge. Students are encouraged to learn from their fellow students in their expert team and when they go back to their home team they are encouraged to teach one another the material they have worked on in the expert team. This jigsaw design facilitates students' interaction in the class enabling them to value each other as contributors (Aronson, 2005).

Listening class is conducted by the teacher's providing an oral text. The students listen and then the teacher conventionally leads the whole-class discussion. The classroom interaction to discuss the oral text is then typically teacher-centered. The teacher asks a question; the students want to respond raise their hands; the teacher calls on one student and the student called on tries to state the correct answer. This particular classroom structure can be altered to make the class more interactive by jigsaw technique.

The main issue is then on how the teacher can involve more students in their listening class. The class teacher is challenged to implement the types of assistance to trigger more student-student interaction. Simply the teacher is encouraged to bring opportunities for the students to learn maximally on their own in this case by taking part in jigsaw activities to achieve listening skill.

Studies related to the implementation of jigsaw technique in language classes have in fact been carried out. They have focused on reading achievement. Although much work has been done to date, more studies need conducting to ascertain the implementation of jigsaw technique in another focus, namely the one related to listening achievement. This particular concern arouses the writers to conduct a study on the implementation of jigsaw technique in listening class. It tries to answer how the students perceive the use of Indonesian language in their listening class implementing jigsaw technique. As this study also deals with the use of L1, it is expected in the long run that there is a wise treatment concerning the use of Indonesian language in English class.

The Use of L1

In a foreign language classroom, the use of the students' native language is a controversial issue. The monolingual approach is for the idea that the target language should be used indicating the prohibition of the students' native language in class. Some of the proponents of this monolingual approach are those who strictly implement the techniques of DM (Direct Method) and ALM (Audio-Lingual Method). Meanwhile, some professionals in second language acquisition are of different perception. Nunan and Lamb (1996) in Tang (2002), for instance, argue that it is practically impossible to prohibit the use of mother tongue in teaching students with low level of English proficiency.

Using L1 in English language learning classroom is acceptable, especially for young learners. They try to find the words of the target language, in this case English, by using their L1. It is not recommended to ask the students to speak English only during learning English process in the classroom. According to Weschler (1997) the claim for the "English only" classroom to students whose English is their foreign or second language is based on two fundamentally flawed arguments: first, the premature, outright rejection of the traditional "grammar-translation" method, and second, the false assumption that an "English only"

requirement is an essential element of more modern "communicative" methodologies. He argues that by combining the best of the "grammar-translation" method with the best of "communicative" methods, a new, more powerful hybrid can emerge in which the focus is more on the negotiated meaning of the message than its sterile form. He calls this method, "The Functional-Translation Method".

Research Design

This research proposal design is a qualitative approach. According to Mustafa (2001: 206) as quoted in Rohana (2002: 26):

A qualitative research is therefore not monotholic. In the field of education, for instance, qualitative takes many forms and is constructed in many natural settings. In fact, the term qualitative research is used as a cover term to include a number of research strategies which share certain characteristic drawn from a set of interrelated assumption unique to the qualitative research paradigm.

Another expert, Glesne-Peshkin (1992:19) as quoted in Rohana (2002:26) states "The purpose of a qualitative research is to understand social phenomena from the participants' perspectives through observation in the life of the participant so that the society has a meaning."

Subjects

The subjects of this study are the students of SLTPK. St. Agnes and SLTPK. St. Clara in Surabaya. There are 36 (thirty six) students of class 8E of SLTPK. St. Agnes and 48 (forty eight) students of class 8C of SLTPK. St. Clara.

Research Instrument

In order to get the data to answer the proposed problem, a questionnaire was employed. The questionnaires, consisting of 9 (nine) multiple-choice questions, were distributed to the students right after they finished doing the jigsaw technique in the classrooms. The questions were formulated to cover the students' preference in working in groups, the materials, the use of English in group discussions, and the use of Indonesian in group discussions (See Appendix 3 for the research instrument).

Table 1
The Schedule of Using the Questionnaire

Schools	Treatment	Date	Questionnaire
SLTPK. St. Agnes	I	Nov 13, 2007	<i>Not taken</i>
	II	Nov 14, 2007	Taken
	III	Nov 15, 2007	Taken
SLTPK. St. Clara	I	Nov 14, 2007	<i>Not taken</i>
	II	Nov 19, 2007	Taken
	III	Nov 21, 2007	Taken

The questionnaires were not taken in the first treatments in both schools because the students had not been accustomed to doing the jigsaw techniques correctly before. They might have some confusions and misunderstanding to the application of jigsaw technique. This situation might lead to unexpected answers appearing in the questionnaires.

Data

The data of this study were the students' answers to the multiple choice questions in the questionnaires distributed to the students. The number of the students taken account into the data is as follows:

Table 2
The Numbers of the Students Answering the Questionnaire

Schools	Treatment	Questionnaire	No. of Students
SLTPK. St. Agnes	I	<i>Not taken</i>	-
	II	Taken	34
	III	Taken	35
SLTPK. St. Clara	I	<i>Not taken</i>	-
	II	Taken	48
	III	Taken	41
Total			168

There were 168 (one hundred sixty eight) students participated for the questionnaires.

Procedure of Data Collection

The following steps were taken in order to get the data to answer the third research question:

1. The teachers got the questionnaires to be distributed after their teaching in the second and third treatments.
2. The teachers distributed the questionnaires to the students after they learned English using jigsaw technique.
3. The students answered the multiple-choice questions in the questionnaires.
4. The questionnaires were handed in back to the teachers and they submit them to the researcher.
5. The researchers combined the questionnaires from SLTPK St. Agnes and SLTPK St. Clara and compute them with SPSS program.
6. The result of the computation was used to analyze the data.

Procedure of Data Analysis

The data were analyzed through the following steps:

1. The data were categorized into frequency, percent, and valid percentage, and cumulative percentage.
2. The writers used the computation in frequency, percent if there are some missing data and valid percentage if there is no missing data. Missing data are the questions having no answer because the students forget to fill them in.

Findings

In this sub-chapter the results of the questionnaires obtained from the students of SLTPK St. Agnes and SLTPK St. Clara are presented. The overall result is presented to find the answer of the problems.

Question 1: Do you like working in groups?

Table 3
The Students' Preference in Working in Groups

Answer	Total	%
Yes, I really like it.	66	39.3
Fair enough	88	52.4
No, I didn't really like it	10	6.0
No, not at all	4	2.4
Total	168	100

The result shows that some of the students (39.3%) liked to work in groups. The majority of them (52.4%) thought that it was okay for them to work in groups. It did not matter for them to work in groups or independently. Only a few (8.4%) thought that they did not like working in groups. It can be concluded that they liked working in groups.

Question 2: What do you think of the materials?

Table 4
The Students' Opinion about the Materials

Answer	Total	%
Very easy	34	20.2
Quite easy	100	59.5
Quite difficult	31	18.5
Very difficult	3	1.8
Total	168	100

According to the students (79.7%), the materials were relatively easy, of which 20.2% argued that the materials were very easy and 59.5% argued quite easy. Some of them (20.3%) thought that the materials were relatively difficult. It can be concluded that the materials were relatively easy for them to do and to understand.

Question 3: Do you like speaking English during the group discussions?

Table 5
The Students' Opinion on Their Preference in Speaking English

Answer	Total	%
Yes, very much	11	6.5
Quite fond of it	68	40.5
Didn't really like it	48	28.6
No, not at all	39	23.2
No answer	2	1.2
Total	168	100

Many of the students liked to speak English during their group discussions. The percentage was 47% in total, 40.5% of which said that they were quite fond of speaking English while the other 6.5% liked to speak English very much. Most of the students, 51.8% of them, did not like to speak English during the group discussions. Only 1.2% or 2

students did not give their answers. It can be concluded that half of the students did not like speaking English in group discussions.

Question 4: How often do you speak English in the group discussions?

Table 6
The Frequency of Using English in the Group Discussions

Answer	Total	%
Very often	11	6.5
Quite often	46	27.4
Seldom	85	50.6
Never	26	15.5
Total	168	100

Half of the students seldom spoke English during the group discussions. They were 50.6%. Only 33.3% said that they spoke English quite or very often. On the contrary, 15.5% of the students did not speak English during the group discussions. It can be concluded that only half of the students seldom spoke English during the group discussions.

Question 5: What makes you speak English during the group discussions?

Table 7
The Reasons of Speaking English during the Group Discussions

Answer	Total	%
Self-awareness	62	36.9
Teacher's command	50	29.8
My friends spoke English	17	10.1
I like the materials	37	22.0
No answer	2	1.2
Total	168	100

36.9% of the students said that they spoke English during the group discussions because of their own will and they liked the materials (22%). The rest of them spoke English because of external factors, such as: teacher's command (29.8%) and because of their friends speaking English (10.1%). Only 2 students (1.2%) missed to answer this question. It can be concluded that the internal factors, self-awareness and liking the materials, dominate why they spoke English in the group discussions (58.9%).

Question 6: What makes you not speak English during the group discussions?

Table 8
The Reasons of Not Speaking English during the Group Discussions

Answer	Total	%
I didn't like English	20	11.9
No chance to spoke English	25	14.9
Didn't understand the materials	64	38.1
Others	59	35.1
Total	168	100

Some students (38.1%) argued that they did not speak English during the group discussions because they did not understand the materials. Not many of them said that they had no opportunity to spoke English (14.9%) and they did not like English (11.9%). The rest of them (35.1%) had various reasons of not speaking English during the group discussions.

Question 7: Did you like to use Indonesian during the group discussions?

Table 9
The Students' Opinion on Their Preference in Using Indonesian

Answer	Total	%
Yes, very much	77	45.8
Quite fond of it	75	44.6
Didn't really like it	13	7.7
Not at all	3	1.8
Total	168	100

Nearly all of the students (90.4%) like to speak Indonesian during their English group work discussions. Only a few (9.5%) did not like to speak Indonesian. It means that the students found themselves easier to discuss the problems in their own mother tongue.

Question 8: How often did you use Indonesian during the group discussions?

Table 10
The Frequency of Using Indonesian in the Group Discussions

Answer	Total	%
Very often	117	69.6
Quite often	38	22.6
Seldom	6	3.6
Never	6	3.6
No answer	1	0.6
Total	168	100

Nearly all of the students (92.2%) used Indonesian during their English group work discussions often. 69.6% of the students said that they used Indonesian during their English group work discussions very often and 22.6% of them used it quite often. Only few seldom used Indonesian (3.6%) and also only few never used Indonesian (3.6%). One student forgot to answer this question. It can be concluded that the students used Indonesian most of the time of their English group discussions.

Question 9: What makes you use Indonesian during the group discussions?

Table 11
The Reasons of Using Indonesian during the Group Discussions

Answer	Total	%
I didn't like English	10	6.0
Much easier to use Indonesian	139	82.7
My friends spoke Indonesian	11	6.5
Others	7	4.2
No answer	1	0.6
Total	168	100

Most of the students (82.7%) argued that it was much easier for them to discuss the problems in Indonesian. The rest of the students had different opinions, such as: they did not like English (6%), their friends spoke Indonesian (6.5%), and other reasons (4.2%). One student forgot to answer this question.

Discussion of the Findings

When the data presented in (4.3) are observed more, there are some things that are interesting to discuss further. Those things are: the students' preference in working in groups, the materials, the use of English in group discussions, and the use of Indonesian in group discussions.

The students' Preference in Working in Groups

Table 4.3.1 shows that nearly all of the students (91.7%) liked to work in groups, specifically, 'like it very much' 39.3% and 'fair enough' 52.4%. The rest of the students thought that they did not like working in groups (8.3%). It may happen because working in groups provided the students some opportunities to work together with their classmates, release boredom from independent study, and give them greater chance to speak and interact with their fellow students.

The Materials

Table 4.3.2 shows that 79.7% of the students agreed that the materials were relatively easy for them. 20.2% of the students thought that the materials were very easy (20.2%) and the other 59.5% said that they were quite easy. The rest of the students thought that the materials were relatively difficult for them.

Both teaching materials were about descriptive texts which are recorded for listening class. The students learned English by using jigsaw techniques. They discussed the problems they had in their expert teams and then they shared their knowledge to their members in their own home teams to solve certain problems. This activity could be fun and challenging for them. The students found the materials easier because they had an opportunity to discuss and shared their ideas with their fellow members of the team. Furthermore, the listening materials were about things in their daily life which were familiar with their situations.

The Use of English in Group Discussions

Not all of the students wanted to speak English in the group discussions. 47.6% of the students said that they liked to spoke English in the group discussions compared to those 52.4% who said that they did not like to speak English in the group discussions (see Table 4.3.3). It means that slightly more than half of the students found themselves difficult to use their English. It could happen because they had to use their English in discussing the materials with their fellow members. They might have had difficulty in finding the correct words to express their ideas.

Table 4.3.4 shows that the frequency of the students to use English in group discussions is pretty low, which takes 66.1%. It consists of seldom 50.6% and never 15.5%. Only 33.9% of the students spoke English very often (6.5%) and quite often (27.4%). This fact strengthens the above finding that they might have had difficulty in finding the correct words to express their ideas which made them reluctant to spoke English.

Those who kept on using English had 2 (two) different reasons: internal factors and external factors. The internal factors were the students' self-awareness (37.3%) and their likeness to the materials (22%). Totally, the internal factors take 59.3% of their decisions to speak English. The external factors were teacher's command (29.8%) and the influence of the friends' speaking English (10.1%). Totally, the external factors take 39.9% of their decisions to speak English. This means that their willingness to speak English during the group discussions comes from their own will (see Table 4.3.5).

Those who did not want to speak English during the group discussions argued that they did not understand the materials (38.1%). It seems contradictory to the finding in Table 4.2 which shows that 79.7% of the students agreed that the materials were relatively easy for them. 20.2% of the students thought that the materials were very easy (20.2%) and the other 59.5% said that they were quite easy. Other relevant reasons why they did not want to speak English during the group discussions were they did not like English (11.9%) and they had no chance to speak English (14.9%), and other reasons (35.1%) (See Table 4.3.6).

The Use of Indonesian in Group Discussion

Most of the students tended to use Indonesian when they did the group discussions. Nearly all of the students (90.4%) liked to speak Indonesian during their English group work discussions. Only a few (9.5%) did not like to speak Indonesian. It means that the students found themselves easier to discuss the problems in their own mother tongue (see Table 4.3.7).

The frequency of using Indonesian during the group discussions was also very high. Nearly all of the students (92.2%) used Indonesian during their English group work discussions. 69.6% of the students said that they used Indonesian during their English group work discussions very often and 22.6% of them used it quite often. Only few seldom used Indonesian (3.6%) and also only few never used Indonesian (3.6%). It can be concluded that the students used Indonesian most of the time of their English group discussions. They found themselves easier to discuss the problems in their own mother tongue (see Table 4.3.8). The finding in Table 4.3.9 supports that claim as it mentions that the students found themselves much easier to use Indonesian when they were discussing the materials (82.7%).

Conclusion

Most of the students tended to use Indonesian when they did the group discussions. Nearly all of the students liked to speak Indonesian during their English group work discussions. The frequency of using Indonesian during the group discussions was also very high. Nearly all of the students often used Indonesian during their English group work

discussions. The students found themselves easier to discuss the problems in their own mother tongue.

Bibliography

- Aronson, Elliot. 2005. *Jigsaw Classroom*. Retrieved on 3 October 2005 from <http://www.jigsaw.org> 2000-2005
- Aronson, Elliot. 2006. *Jigsaw Basics*. Retrieved on 9 February 2006 from <http://www.jigsaw.org/tips.htm> 2000-2006
- Aronson, Elliot. 2007. *Jigsaw Classroom*. Retrieved on March 16, 2007 from <http://www.jigsaw.org> 2000-2007
- Bentley, Sheila C. 1998. *Listening better: a guide to improving what may be the ultimate staff skill*. Retrieved on April 28, 2007, from http://findarticles.com/p/articles/mi_m3830/is_n2_v47/ai_20465585
- Brown, Douglas. 2001. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2nd ed.). New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Brown, James Dean. 1996. *Testing in Language Programs*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Coelho, Elizabeth. 1991. *Jigsaw* (Revised ed.) Markham: Pippin Publishing Ltd.
- Cossette, Sabine and Terry Saba. 2000. *Cycle I: Cooperative Learning and ICT**. Retrieved on November 3, 2007 from http://www.emsb.qc.ca/recit/apprentissage/cooperativelearning/Englishversion/201/ICT_cycle.htm
- Departemen Pendidikan Nasional. 2001. *Kurikulum Berbasis Kompetensi Mata Pelajaran Bahasa Inggris*. Jakarta: Pengarang.
- Epstein, Maureen. 2002. *Constructivism*. Retrieved on 20 November 2007 from <http://tiger.towson.edu/users/mepste1/researchpaper.htm>
- Gronlund, Norman E. 1982. *Constructing Achievement Tests* (third ed.) New York: Prentice-Hall, Inc.
- Gunadi, Leidy. 1993. *The Implementation of an Integrated Teaching Technique for Structure in the Second Year of SMA Dapena Surabaya*. Surabaya: Unpublished Thesis Widya Mandala.
- Harris, 1969. *Testing English as a Second Language*. Mc.Graw-Hill
- Harlim, Lilyana. 1999. *Cooperative Learning using Jigsaw as A Technique in Teaching Listening Comprehension*. Surabaya: Unpublished Thesis Widya Mandala.

- Hatch, Evelyn and Anne Lazaraton. 1991. *The Research Manual Design and Statistics for Applied Linguistics*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Hubbard et al. 1989. *A Training Course for TEFL*. Oxford: Oxford University Press.
- Indahwati, Ignasia Maria. 1998. *The Effect of Group Work and the Traditional Reading Technique on the Reading Achievement of the Second Year Students of SLTPK Santo Stanislaus I Surabaya*. Surabaya. Unpublished Thesis Widya Mandala.
- Jacobs, G.M., Lee and J. Ball. 1996. *Learning Cooperative Learning via Cooperative Learning*. Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Kaplan, Eitan. 2002. *Constructivism as a Theory*. Retrieved on 20 November 2004 from <http://online.sfsu.edu/~foreman/itec800/finalprojects/eitankaplan/pages/classroom>
- Kessler, Carolyn, (ed.). 1992. *Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Kitao, S. & Kitao, K. (1996). *Testing Listening*. Retrieved April 18, 2007, from The Internet TESL Journal, Vol. II, No. 7, July 1996: <http://iteslj.org/>
- Kristinsdóttir, Sólrún B. 2001. *Constructivist Theories*. Retrieved on 20 November 2007 from <http://starfolk.khiis/solrun/construc.htm>
- Kurnia, Evy. 2002. *The Effect of Using Cooperative Learning by Using Jigsaw Activities and the Traditional Technique on the Listening Comprehension Achievement of SMU YPPI-1 Students*. Surabaya: Unpublished Thesis Widya Mandala.
- Nunan, David. 1999. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nurhadi. 2004. *Kurikulum 2004: Pertanyaan dan Jawaban*. Jakarta: Grasindo.
- Olsen, J. W-B 1984. *Look Again Pictures for Lifeskills and Language Development*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Sannia. 1998. *The Effect of Cooperative Learning on the Reading Comprehension Achievement of SMU Kristen Petra 3 Students*. Surabaya: Unpublished Thesis Widya Mandala.
- Sprinthall, Richard C., Gregory T. Schmutte and Lee Sirois. 1991. *Understanding Educational Research*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Tamah, Siti Mina, Ellisa Yani Widjaja, Linda Anggraiani and Ong Ervina Larissa Susanto. 2007. *The Implementation of Jigsaw Technique in Reading Class of Young Learners*. Surabaya: Unpublished Research Widya Mandala.
- Thanasoulas, Dimitrios. 2002. *Constructivism*. Retrieved on 20 November 2007 at http://www.seasite.niu.edu/Tagalog/Teachers/Language_Learning_Article/constructivist_learning.htm
- Tang, Jinlan. 2002. Using L1 in the English Classroom. *English Teaching Forum*, 40, 1, pp. 36-43.
- Tuckman, Bruce W. 1988. *Conducting Education Research* (third ed.). San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Weschler, Robert. 1997. Uses of Japanese (L1) in the English Classroom: Introducing the Functional-Translation Method. *The Internet TESL Journal*, Vol. III, No. 11, November 1997. Taken from: <http://iteslj.org/Articles/Weschler-UsingL1.html>