

Penerapan Elemen Sekolah Rimba Malaysia Dalam Kalangan Murid Orang Asli

Nur Bahiyah Binti Abdul Wahab,^{a,*} Maryati Mohamed^a, Azman Hassan^a, Mohd. Najib Haron^b

^aUniversiti Tun Hussein Onn Malaysia

^bPejabat Pelajaran Daerah Johor Bahru

*Corresponding author : nurbahiyahwahab@gmail.com

Abstrak

Kajian ini merupakan kertas kerja konsep yang akan memperkenalkan pendekatan pembelajaran luar bilik darjah dengan menggunakan elemen-elemen Sekolah Rimba Malaysia (eSRM) kepada murid-murid Orang Asli. Objektif kajian ini adalah untuk mengenalpasti elemen-elemen Sekolah Rimba Malaysia yang dapat memenuhi keperluan murid Orang Asli dan menepati kehendak kurikulum pendidikan di Malaysia. Disamping itu, kesan penerapan eSRM terhadap kompetensi murid Orang Asli juga akan dikaji. Segala maklumat yang akan diperolehi dalam kajian ini akan dianalisis untuk mendapatkan kerangka elemen Sekolah Rimba Malaysia. Kajian ini akan disasarkan kepada murid Orang Asli sekitar negeri Johor yang telah diperkenalkan dengan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR). Kajian berbentuk kuasi-eksperimen ini akan menggunakan pendekatan kuantitatif disokong oleh data kualitatif. Pengumpulan data secara kuantitatif akan diperolehi dengan menggunakan ujian pra dan pasca, soal selidik dan inventori sikap. Data ordinal yang akan diperolehi akan dianalisis menggunakan perisian Winsteps melalui pendekatan Model Rasch. Kerangka elemen Sekolah Rimba Malaysia yang akan dihasilkan diharap dapat dijadikan panduan kepada guru-guru Sekolah Asli dan pihak JAKOA untuk meningkatkan kompetensi murid-murid Orang Asli. Pengkaji menjangkakan hampir keseluruhan murid Orang Asli dapat mengalami peningkatan tahap kompetensi diri setelah menjalani rawatan menggunakan elemen Sekolah Rimba Malaysia.

Kata kunci: pembelajaran luar bilik darjah, Sekolah Rimba, elemen, murid Orang Asli dan kompetensi.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan perkara utama yang berupaya mempengaruhi pembangunan diri dan mencorakkan masa hadapan individu. Melalui pendidikan proses pembangunan modal insan yang berinovatif dan berkemahiran yang dapat menyokong pertumbuhan sosial, budaya dan ekonomi sesebuah negara dapat dibentuk (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012b). Transformasi kurikulum yang terkandung dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia yang dilancarkan September 2012 telah mengambil beberapa pendekatan baharu untuk diserapkan dalam bidang pendidikan. Antaranya adalah aspirasi kualiti yang memberi penekanan terhadap usaha kerajaan dalam meningkatkan kualiti pembelajaran dan pengajaran di Malaysia supaya setanding dengan negara-negara maju (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012a).

Tanggungjawab bagi meningkatkan kualiti pembelajaran dan pengajaran amat memerlukan pendekatan yang lebih segar dan praktikal bagi menarik minat murid. Menurut Arbaa dan Abd. Razak (2010), pendekatan pembelajaran yang kreatif dan inovatif dapat memastikan penyampaian ilmu menjadi lebih efektif, menarik, menyeronokkan dan seterusnya dapat merangsang minat murid. Proses pembelajaran yang berkualiti ini telah dijelaskan oleh MacNaughton (2005) dalam kajiannya yang mendapati proses pembelajaran yang berkualiti dapat menyediakan murid dengan pengalaman yang positif, bermakna dan menyeronokkan. Pendapat ini disokong oleh Nor (2006) yang menyatakan keyakinan diri dan sikap positif dapat disemai sekiranya murid-murid dibekalkan dengan pengalaman pembelajaran yang bermakna. Justeru itu, usaha untuk meningkatkan keyakinan diri dan sifat positif dalam diri individu dapat dilihat secara praktikal dengan pelaksanaan Sekolah Rimba atau *Forest School* yang sangat mendapat perhatian di Eropah. Knight (2011) dalam bukunya *Forest School for All* menyatakan fenomena Sekolah Rimba atau *Forest School* berkembang pesat di United Kingdom sejak pengenalannya pada tahun 1995.

Sekolah Rimba merupakan pendekatan pembelajaran luar bilik darjah yang lebih bersifat alami dan praktikal dengan menggunakan hutan dan sumbernya sebagai lokasi dan bahan pembelajaran (O'Brien, 2009 ; O'Brien & Murray, 2007 ; Borradaile, 2006; Kirkham, 2006). Pendekatan Sekolah Rimba di Eropah ini telah terbukti berkesan dalam membuka peluang kepada kanak-kanak dan golongan muda untuk memperkembangkan keyakinan, estim kendiri dan pencapaian masing-masing (O'Brien, 2009 ; O'Brien & Murray, 2007 ; Borradaile, 2006; Kirkham, 2006). Lamb (2011) menyatakan kanak-kanak akan mendapat pengalaman yang bermakna apabila melibatkan diri dengan aktiviti Sekolah Rimba khasnya dalam empat aspek iaitu psikomotor, afektif, kognitif dan kepekaan terhadap

alam sekitar. Pada aspek psikomotor (kemahiran), Sekolah Rimba dapat meningkatkan kemahiran sosial, mempelbagaikan kemahiran belajar dan menjana kebolehan kinestetik. Bagi aspek kognitif (pengetahuan) pula aktiviti yang dijalankan dapat memperkenalkan individu dengan pembelajaran berasaskan masalah manakala aspek afektif (sikap) pula melatih individu untuk lebih berdiskari, mampu bekerjasama dan berkolaborasi.

Pembangunan dalam aspek psikomotor (kemahiran), kognitif (pengetahuan) dan afektif (sikap) adalah seiring dengan kurikulum di Malaysia yang menekankan peningkatan kompetensi murid dalam pembelajaran dan pengajaran. Ini dapat dilihat dalam Pelan Strategik Interim 2011-2020 menerusi perbincangan mengenai hubungan transformasi kurikulum terhadap peningkatan kompetensi murid yang telah dijadikan teras pendidikan sehingga membawa kepada pembentukan kurikulum baru iaitu Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) dan Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012b). Transformasi kurikulum ini telah menjadikan aspek psikomotor (kemahiran), kognitif (pengetahuan) dan afektif (sikap) sebagai teras kepada pembangunan modal insan yang seimbang yang selari dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012b; Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2012).

Merujuk kepada Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 6 tahun 2005, kompetensi adalah merujuk kepada pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri peribadi atau sifat yang perlu bagi individu dalam melaksanakan sesuatu tugas dan tanggungjawab. Dalam konteks kompetensi murid pula merujuk kepada kecekapan murid dari aspek psikomotor (kemahiran), kognitif (pengetahuan) dan afektif (sikap) terhadap suatu tanggungjawab dan tugas yang diberikan (Ali, 2010). Kenyataan ini adalah bertepatan dengan pendapat Albano (2011) yang menyatakan dalam kompetensi murid, bukan hanya elemen pengetahuan dan kemahiran sahaja yang perlu dikuasai, namun perhatian perlu diberikan dalam aspek sikap dan nilai. Keperluan murid untuk sentiasa kompeten dalam bidang pembelajaran adalah bertepatan dengan kenyataan Neukrug (2007) yang mengatakan bahawa individu yang kompeten akan sentiasa dahagakan ilmu pengetahuan, berkemahiran serta bertanggung jawab agar tidak ketinggalan.

Isu kompetensi murid adalah sangat berkait rapat dengan aspek transformasi kurikulum. Aspirasi transformasi kurikulum yang diwujudkan ini turut memberi perhatian dan mengambil kira penglibatan kaum minoriti di Malaysia termasuk murid Orang Asli (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012a). Kementerian Pelajaran Malaysia yang kini dikenali sebagai Kementerian Pendidikan Malaysia dengan kerjasama Jabatan Kemajuan Orang Asli (JAKOA) sentiasa mempergiatkan usaha bagi meningkatkan pencapaian pendidikan murid Orang Asli. Namun begitu, penelitian terhadap usaha dan peruntukan yang disalurkan sebagai bantuan pembangunan Orang Asli masih tidak memberikan perubahan yang ketara. Oleh itu, kaedah yang sesuai dalam bidang pendidikan bagi mendekati golongan minoriti ini khasnya murid-murid Orang Asli perlu diberi perhatian sewajarnya. Nicholas (2007) menjelaskan antara faktor yang menyebabkan murid Orang Asli ketinggalan adalah disebabkan oleh pendekatan pedagogi yang berbeza dan kurang sesuai.

Bagi mengatasi masalah ini, pembelajaran yang mengamalkan pendekatan tradisional perlu diubah. Smith dan Sobel (2010) menyatakan pendekatan pembelajaran dan pengajaran yang lebih konstruktif dan berkesan seperti pembelajaran luar bilik darjah akan dapat membina pengalaman pembelajaran yang dinamik dan meneroka kemampuan dan kemahiran murid. Lantaran itu, murid Orang Asli juga tidak terkecuali daripada menerima pendekatan pembelajaran yang bersifat konstruktif dan praktikal ini. Amalan pembelajaran yang mengutamakan kualiti dan peningkatan kompetensi murid Orang Asli mendorong bagi pelaksanaan kajian ini. Kajian ini merupakan kajian yang akan bersifat multidisiplin yang akan melibatkan pelbagai disiplin ilmu seperti bidang pendidikan, perkembangan sosial dan alam sekitar. Unsur utama yang akan dijalankan dalam kajian ini adalah dalam menerapkan satu elemen pendidikan yang baru ke atas kanak-kanak Orang Asli.

LATAR BELAKANG MASALAH

Pendidikan masyarakat Orang Asli bukan lagi merupakan isu baru bagi Kementerian Pendidikan Malaysia dan Jabatan Kemajuan Orang Asli (JAKOA). Kedua-dua buah organisasi ini telah mengambil beberapa langkah yang dirancang rapi berserta dengan peruntukan perbelanjaan yang besar bagi membolehkan golongan ini menerima pendidikan dan berjaya. Bagi merealisasikan matlamat Malaysia sebagai sebuah negara maju pada tahun 2020, masyarakat Orang Asli perlu dibawa bersama dalam membangunkan agenda negara walaupun seringkali kedengaran isu atau stereotaip terhadap masyarakat Orang Asli sebagai golongan yang kurang maju dan terkebelakang (Ma'rof & Sarjit, 2008).

Hakikatnya, masyarakat Orang Asli mempunyai hak dan peranan dalam mengisi wawasan negara. Kedudukan dan peranan mereka dalam menyumbang tenaga sangat diperlukan dalam pembangunan negara dimana kejayaan mereka meletakkan diri dalam pembangunan negara akan dapat meningkatkan taraf hidup dan mengurangkan jurang kedudukan mereka dengan masyarakat lain (Hassan 2006; Khan, 1987). Menunding jari menyalahkan pihak-pihak tertentu di atas masalah ini bukan langkah yang bijak. Menerusi Laporan Jabatan Hal Ehwal Orang Asli 2009, peruntukan bagi program untuk memajukan tahap pendidikan anak-anak Orang Asli melibatkan peruntukkan sebanyak RM 3,476,585.00. Hassan (2006) menjelaskan Kementerian Pelajaran Malaysia juga tidak ketinggalan dalam menyediakan kemudahan bagi meningkatkan pencapaian Orang Asli. Bantuan pendidikan yang disalurkan

adalah meliputi pakaian seragam, tambang pengangkutan, yuran persekolahan, alat tulis, makanan waktu pagi dan petang bagi sekolah pedalaman, keperluan diri dan biasiswa. Melihat kepada peruntukan dan pelbagai kemudahan yang diberikan, masalah berkaitan dengan keciciran dan prestasi akademik dalam kalangan Orang Asli sewajarnya tidak berlaku secara serius. Enrolmen pada tahun 2003 telah menyaksikan jumlah teramai anak-anak Orang Asli ke sekolah rendah iaitu seramai 23,607 orang (Ma'rof & Sarjit, 2008). Namun berdasarkan perangkaan, murid Orang Asli yang mengikuti sekolah menengah bermula pada tahun 2004 adalah sungguh mendukacitakan. Perangkaannya adalah seperti berikut:

Rajah 1.1 Perangkaan bilangan pelajar Orang Asli di Sekolah Menengah

Tahun	Perangkaan bilangan pelajar Orang Asli di Sekolah Menengah
2004	7,554
2005	8,488
2006	8,774
2007	9,600
2008	9,710
2009	10,674
2010	11,264

Sumber: Jabatan Kemajuan Orang Asli 2011

Walaupun banyak program yang telah dijalankan oleh pihak sekolah, Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG) dan Jabatan Kemajuan Orang Asli, anak-anak Orang Asli masih kurang berminat untuk meneruskan pelajaran mereka. Rentetan itu, pencapaian anak-anak Orang Asli masih tidak mencapai tahap yang diharapkan. Pendidikan merupakan sesuatu yang dipandang enteng bagi masyarakat Orang Asli (Ahmad & Mohd. Jelas 2009). Menurut mereka kebanyakan ibu bapa Orang Asli tidak mengambil berat kehadiran anak-anak mereka ke sekolah apatah lagi memantau pencapaian mereka. Hal yang sedemikian disebabkan oleh ibu bapa Orang Asli berpendapat walaupun tidak mempunyai pendidikan yang tinggi, kehidupan masih lagi dapat diteruskan. Selain itu, tahap pendidikan ibu bapa yang rendah juga mempengaruhi pencapaian akademik anak-anak Orang Asli. Ini disebabkan mereka tidak dapat membantu anak-anak mereka dalam pelajaran. Pendapat ini disokong oleh Harun (2003) yang mendapati taraf pendidikan ibu bapa yang rendah mengakibatkan mereka tidak tahu perkembangan dan pendidikan anak-anak.

Hassan, Shahrudin dan Aziz (2001) dan Khan (1987) sependapat dalam mendapati anak-anak Orang Asli tidak berminat untuk hadir ke sekolah disebabkan kesukaran memahami pembelajaran, kurang berminat terhadap kerja sekolah dan faktor kegagalan dalam sesuatu mata pelajaran. Pendapat ini turut dikongsikan oleh Ma'rof dan Sarjit (2008) yang menjelaskan faktor yang membawa murid Orang Asli kurang kompeten dalam aspek pengetahuan hingga menyebabkan mereka tidak hadir ke sekolah adalah disebabkan oleh kesukaran dalam menanam minat dan budaya belajar, kurang motivasi dan semangat untuk ke hadapan dan sukar memahami penyampaian maklumat.

Shaari, Yusoff, Ghazali dan Dali (2011) dalam kajian mereka mendapati sebab dan alasan mengapa murid Orang Asli tidak menguasai pelajaran yang diajar oleh guru disebabkan mereka mudah lupa. Hal ini disebabkan daya ingatan mereka yang rendah. Di samping itu, Borhan (1981) turut menyatakan prestasi dan pencapaian akademik yang rendah disebabkan murid Orang Asli tidak belajar bersungguh-sungguh dan tidak mengetahui nilai ekonomi melalui pendidikan.

Murid Orang Asli juga didapati kurang kompeten dari aspek kemahiran. Shaari et.al (2011) menerusi penelitian hasil kajian mereka mendapati kebanyakan murid Orang Asli mengalami masalah dalam menguasai 3M iaitu kemahiran membaca, menulis dan mengira. Walaupun terdapat murid yang boleh membaca tetapi bukan semua mereka yang memahami makna ayat yang dibaca. Masalah penguasaan 3M ini akan mendatangkan masalah penguasaan ilmu pada peringkat yang selanjutnya. Perkara ini dikongsikan oleh Dawi (2002) yang mendapati kegagalan murid khususnya murid luar bandar sewaktu UPSR adalah berpunca daripada kelemahan mereka menguasai kemahiran 3M pada peringkat awal persekolahan. Selain itu, penguasaan kemahiran 3M yang lemah juga akan

menyebabkan murid-murid Orang Asli ini sukar menguasai mata pelajaran yang memerlukan penyelesaian masalah. Daya penaaakulan yang lemah ini adalah disebabkan mereka tidak berusaha untuk memahami sesuatu ilmu yang dipelajari (Shaari et.al , 2011).

Murid-murid Orang Asli juga didapati mudah berasa bosan dan jemu dengan aktiviti pembelajaran. Menurut Ahmad & Mohd Jelas (2009) menerusi pengalaman program mentor mantee bersama murid-murid Orang Asli di sekitar kawasan Selangor mendapati mereka mudah berasa bosan dan hanya boleh memberi tumpuan selama 15 minit sahaja. Namun begitu, jika aktiviti pembelajaran dijalankan di kawasan terbuka seperti di tepi sungai atau di bawah pokok, mereka dapat memberi tumpuan selama 30 minit. Ini mungkin disebabkan sifat semulajadi mereka yang dekat dan cintakan alam sekitar. Hasil dapatan ini adalah seiring dengan pernyataan Ma'rof dan Sarjit (2008) yang menyatakan anak-anak Orang Asli menyukai pendidikan yang tidak formal khasnya yang menawarkan kebebasan dengan melakukan aktiviti yang lebih mencabar dengan alam sekeliling. Bagi murid Orang Asli hutan begitu penting dalam kehidupan mereka. Ini adalah disebabkan aspek kepercayaan Orang Asli adalah berkaitan dengan alam sekitar (Gregory, 2003).

Faktor sikap juga turut menyumbang kepada masalah pendidikan murid Orang Asli. Sikap masyarakat Orang Asli yang sensitif, merendah diri dan mudah merajuk menyebabkan mereka sukar berinteraksi dengan dunia luar (Ma'rof & Sarjit 2008; Mohd. Hanif, 1991; Itam, 1984). Kesukaran untuk berinteraksi ini juga didorong oleh perasaan malu. Menurut Ahmad dan Mohd. Jelas (2009), sikap pemalu ini telah menyebabkan murid Orang Asli hanya terdorong untuk belajar apabila diberi peneguhan luar. Selain itu, perasaan malu ini juga menyebabkan mereka mengalami kesukaran untuk memahami sesuatu topik kerana malu untuk bertanya. Pernyataan Ma'rof dan Sarjit (2008) mengenai sikap sensitif murid Orang Asli turut dikongsikan bersama oleh Ahmad dan Mohd. Jelas (2009) yang menyatakan punca kepada sikap sensitif murid Orang Asli adalah disebabkan oleh rasa rendah diri. Mereka malu untuk hadir ke sekolah disebabkan merasakan diri mereka dipandang rendah oleh masyarakat luar.

Pemikiran ibu bapa Orang Asli yang menganggap bahawa tiada faedah menghantar anak ke ke sekolah (Ahmad dan Mohd. Jelas , 2009) adalah bertentangan dengan sikap pribumi di Sabah daripada kaum Kadazan dan Bajau. Menurut Abdullah (1999), peningkatan prestasi akademik anak-anak kaum Kadazan dan Bajau di Kota Kinabalu, Sabah adalah disebabkan ibu bapa mereka mempunyai sikap dan pemikiran yang positif terhadap keperluan pendidikan. Ini menunjukkan sikap dan tingkah laku merupakan elemen yang terpenting dalam peningkatan prestasi akademik. Dapatan ini adalah berkait rapat dengan penjelasan daripada Bik (1994) yang menerangkan kekurangan maklumat mengenai kepentingan sikap terhadap pendidikan telah memberikan implikasi negatif kepada masyarakat Orang Asli sehingga menyebabkan mereka tidak dapat membayangkan tujuan pendidikan, kepentingan pendidikan dan cara memajukan diri melalui pendidikan.

Justeru itu, kajian ini akan dijalankan untuk memperkenalkan satu pendekatan yang baru di Malaysia iaitu Sekolah Rimba Malaysia yang dijangka mampu menghubungkan tiga subjek utama iaitu anak-anak Orang Asli, pendidikan dan alam sekitar. Bagi masyarakat Orang Asli, hutan dan alam semulajadi bukan sahaja mempengaruhi cara mereka memenuhi keperluan asas tetapi turut mempengaruhi nilai, kepercayaan dan norma mereka (Ma'rof & Sarjit, 2008).

PENYATAAN MASALAH

Murid Orang Asli yang kurang kompeten daripada aspek kognitif (pengetahuan) adalah disebabkan oleh tahap pendidikan ibu bapa Orang Asli yang rendah yang mendorong mereka tidak mengambil berat mengenai pendidikan anak-anak mereka. Mereka juga sukar memahami apa yang diajar oleh guru, mudah terlupa, kurang berminat hadir ke sekolah, mudah putus asa khasnya apabila gagal dan kurang motivasi diri (Ahmad & Mohd. Jelas, 2009; Hassan et al., 2001; Khan, 1987; Ma'rof & Sarjit, 2008; Borhan, 1981; Harun, 2003; Shaari et al. 2011). Daripada aspek psikomotor (kemahiran), murid Orang Asli mempunyai minat dalam aktiviti luar dan alam sekitar tetapi mempunyai masalah dalam penguasaan kemahiran 3M yang membawa kepada kesukaran menguasai mata pelajaran yang memerlukan penyelesaian masalah, mudah bosan dan tiada kemahiran belajar (Greogory, 2003; Ma'rof & Sarjit, 2008; Ahmad & Mohd Jelas, 2009; Ma'rof & Sarjit, 2008; Zakaria, 1991; Dawi, 2002; Shaari et.al, 2011). Faktor afektif (sikap) murid Orang Asli yang kurang kompeten pula adalah disebabkan oleh sifat mereka yang sensitif, rendah diri, mudah merajuk, tidak memahami kepentingan dan cara memajukan diri melalui pendidikan, tidak berpandangan jauh, tidak mempunyai cita-cita dan pemalu (Ma'rof & sarjit, 2008; Mohd. Hanif, 1991; Itam, 1994; Ahmad & Mohd. Jelas, 2009; Abdullah, 1999; Bik, 1994; Khan, 1987).

PERSOALAN KAJIAN

Berdasarkan dua objektif kajian yang dibentuk iaitu i) mengenalpasti elemen Sekolah Rimba dalam memenuhi keperluan murid Orang Asli dan kurikulum pendidikan di Malaysia, ii) mengkaji kesan penerapan elemen Sekolah Rimba terhadap kompetensi murid Orang Asli, persoalan kajiannya adalah seperti berikut:

- i. Apakah elemen Sekolah Rimba yang menepati keperluan murid Orang Asli?
- ii. Apakah elemen Sekolah Rimba yang menepati kurikulum pendidikan di Malaysia?

- iii. Apakah kesan elemen Sekolah Rimba dalam aspek pengetahuan terhadap murid Orang Asli?
- iv. Apakah kesan penerapan elemen Sekolah Rimba dalam aspek sikap terhadap murid Orang Asli?
- v. Apakah kesan penerapan elemen Sekolah Rimba dalam aspek kemahiran terhadap murid Orang Asli?

KEPENTINGAN KAJIAN

Segala maklumat dalam kajian ini diharap akan menjadi satu elemen pendidikan yang baru dengan menggunakan amalan konsep pembelajaran luar bilik darjah (PLBD) yang lebih terkini dan melibatkan persekitaran sejati. Ini dapat membuka peluang individu yang terlibat untuk lebih kreatif, berimaginatif, bersosial dan meningkatkan sifat inkuiri (Parsons, 2011). Pengkaji juga menjangkakan agar input yang diperolehi daripada kajian ini dapat dijadikan panduan oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia untuk meluaskan pendidikan alternatif kepada kanak-kanak terpinggir yang tidak berpeluang mendapatkan pendidikan formal terutama bagi mereka yang tinggal di kawasan pedalaman khasnya murid Orang Asli, Penan dan golongan peribumi (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012b). Dapatan kajian ini juga diharapkan akan dapat dijadikan panduan bagi guru-guru khasnya guru mata pelajaran Sains bagi mengubah corak pembelajaran dan pengajaran ke arah kaedah yang lebih konstruktif dan menyeronokkan.

DEFINISI SEKOLAH RIMBA

Sekolah Rimba adalah satu bentuk pembelajaran luar bilik darjah (PLBD) yang dapat memperkembangkan pencapaian, keyakinan dan estim diri melalui proses pembelajaran yang menggunakan hutan dan sumbernya sebagai lokasi dan bahan pembelajaran (O'Brien, 2009; O'Brien & Murray, 2007; Knight, 2011). Menurut Knight (2011), Sekolah Rimba atau *Forest School* yang mula diperkenalkan di Sweden pada tahun 1950-an hanya dijalankan ke atas kanak-kanak sekolah tadika. Namun disebabkan pendekatan ini berjaya melahirkan kanak-kanak yang mempunyai kemahiran sosial dan estim diri yang tinggi disamping kemampuan untuk bekerjasama dalam kumpulan, pendekatan Sekolah Rimba diteruskan ke peringkat pendidikan yang lebih tinggi (O'Brien & Murray 2003).

Pendekatan Sekolah Rimba ini mempunyai pertalian dengan keperluan asas kanak-kanak yang merangkumi keperluan untuk sihat, selamat, gembira dan positif (Sambell, Gibson & Miller 2010). Seiring dengan pendapat ini Knight (2011) turut menyatakan pelaksanaan Sekolah Rimba dapat membantu kanak-kanak untuk lebih sihat dan gembira melalui aktiviti yang berbentuk praktikal dan survival. Secara ekstrinsik, konsep Sekolah Rimba membolehkan murid belajar mengenai flora, fauna dan interaksi antara organisma dalam kehidupan. Namun begitu jika dilihat dari segi intrinsiknya, murid juga turut mendapat manfaat daripada kemahiran sosial yang disemai (O'Brien & Murray 2003). Hal ini juga turut di sokong oleh Jonston (2005) yang menyatakan Sekolah Rimba bukan sahaja mampu untuk meningkatkan kecenderungan murid dalam subjek yang diajar, namun turut berperanan untuk mengurangkan masalah disiplin dan meningkatkan interaksi sosial murid.

SEKOLAH RIMBA DARI SUDUT PANDANG KONSTRUKTIVISME DAN TEORI MASLOW

Konstruktisme dan pendekatan Sekolah Rimba adalah saling berkaitan. Teori ini merujuk kepada proses pembinaan pengetahuan dalam skemata kanak-kanak. Konstruktivisme menekankan pengetahuan adalah dibina dan tidak diterima melalui penerimaan pasif (Noddings, 2007). Pembinaan pengetahuan dalam teori konstruktivisme telah memberi peluang kepada kanak-kanak untuk membina pengetahuan baru melalui proses pembelajaran aktif yang dipraktikkan dalam Sekolah Rimba.

Dalam melaksanakan pembelajaran dan pembelajaran, seorang pendidik perlu memulakan sesi pembelajaran berdasarkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada murid. Ini bertujuan untuk mengintegrasikan maklumat yang baru dipelajari dengan pengalaman dan pengetahuan sedia ada murid (Poh, 2009). Proses pembelajaran yang diwujudkan adalah lebih berpusatkan murid dan guru berperanan sebagai fasilitator.

Fahaman konstruktivisme dalam aktiviti pembelajaran juga memberi peluang kepada pelajar untuk membina sendiri pengetahuan dan memandu konsep ini ke arah perubahan tingkah laku yang positif (Arends, 1997). Interaksi murid dengan alam sekitar dapat dijadikan sebagai pengetahuan dan pengalaman mereka dalam menyelesaikan masalah yang mereka lihat dalam kehidupan seharian. Mayer (2001) menyatakan peranan minda sebagai alat untuk mentafsir secara aktif bagi sesuatu peristiwa bukan sekadar menerimanya secara bulat-bulat, tetapi murid akan memproses peristiwa ini dan menjelmakan dalam bentuk pandangan mereka.

Piaget (1995) menyatakan bahawa kanak-kanak akan mengalami perkembangan yang signifikan jika dipengaruhi dengan unsur sosial. Dalam Sekolah Rimba unsur sosial ini akan dapat dicungkil melalui komunikasi interpersonal, belajar dalam kumpulan, berkongsi maklumat, saling membantu dan maklum balas yang positif. Proses-proses pembelajaran ini yang mendedahkan murid-murid dengan kemahiran sosial dan membantu kepada kejayaan mencapai objektif pembelajaran.

Dalam Teori Maslow, tingkah laku murid terhadap pembelajaran adalah bergantung dengan keperluan dan kehendak. Mengikut Maslow, kehendak manusia boleh disusun mengikut hieraki iaitu keperluan fisiologi dan

keperluan keselamatan (keperluan aras terbawah) manakala keperluan sosial, keperluan kebanggaan dan keperluan keagungan (keperluan aras tinggi) (Maslow 1960). Apabila keperluan peringkat bawah disempurnakan, ini akan mendorong kehendak yang lebih tinggi.

Relevan teori ini terhadap Sekolah Rimba adalah dengan memenuhi keperluan asas murid iaitu keperluan fisiologi dan keselamatan akan menjadikan keperluan-keperluan lain berkembang. Keperluan fisiologi manusia lebih merujuk kepada keperluan asas yang perlu dipenuhi manusia. Contohnya makan, minum, pakaian, berehat, gembira dan tempat berlindung (Maslow 1960). Keperluan fisiologi penting bagi meningkatkan fokus, menstabilkan emosi murid dan teras kepada sebab - kenapa mereka perlu belajar. Keperluan keselamatan diri adalah keinginan untuk melindungi diri daripada bahaya dan ancaman daripada persekitaran. Kanak-kanak Orang Asli mempunyai rasa rendah diri dan malu untuk bergaul dengan masyarakat luar. Pada peringkat awal kajian, aktiviti yang dijalankan hanya melibatkan kanak-kanak Orang Asli dan persekitaran di sekeliling mereka sahaja. Hal ini akan dapat mengurangkan perasaan malu dalam diri mereka. Apabila peringkat keperluan asas berjaya dipenuhi, pendedahan aktiviti kanak-kanak Orang Asli dengan dunia luar akan dilaksanakan.

Bagi mencapai keperluan peringkat tinggi, murid perlu didedahkan dengan aktiviti yang dapat mencungkil potensi diri mereka dengan penerapan unsur kasih sayang (keperluan sosial), memberi penghargaan dan pengiktirafan atas tugas yang mereka jalankan (keperluan kebanggaan diri) dan keinginan untuk hidup sempurna (keperluan keagungan diri) (Maslow 1960). Keperluan-keperluan peringkat tinggi ini akan dapat menjadikan murid memahami keperluan untuk meningkatkan prestasi diri.

ELEMEN-ELEMEN SEKOLAH RIMBA

Menurut Knight (2011), keunikan konsep Sekolah Rimba adalah apabila lokasi luar bilik darjah dipilih sebagai tapak pembelajaran. Lokasi pembelajaran yang menyeronokkan akan dapat memberikan kesan positif kepada perubahan dan perkembangan potensi individu. Pendapat ini disokong oleh MIND (2007) dalam projek ekoterapinya yang mendapati persekitaran luar yang alami dan sejati akan memberi kesan yang mendalam dan bermanfaat kepada individu. Namun begitu aspek keselamatan perlu diberi perhatian khasnya apabila melibatkan penyertaan kanak-kanak. Gill (2010), menjelaskan keselamatan yang terjamin akan dapat memberi keyakinan kepada peserta Sekolah Rimba dan ketelusan dalam perkongsian pengalaman akan dapat diperolehi.

Keistimewaan Sekolah Rimba berbanding aktiviti pembelajaran luar bilik darjah yang lain adalah dari aspek konsistensi pelaksanaannya. O'Brien (2009) dan Knight (2011) telah membuat kesimpulan bagi memastikan aktiviti Sekolah Rimba dapat memberi perubahan terhadap tingkah laku peserta, aktiviti perlu dilakukan secara konsisten sekurang-kurangnya seminggu sekali selama 8 minggu atau lebih. Bagi menghubungkan peserta dengan sensitiviti terhadap alam sekitar konsep mesra cuaca akan di jalankan dimana aktiviti Sekolah Rimba tetap diteruskan walaupun terdapat perubahan cuaca. Louv (2010) menekankan sekiranya individu mula hilang sensitiviti terhadap alam sekitar, risiko untuk kehilangan keindahan alam pasti akan berlaku. Di sini, Jurulatih Sekolah Rimba perlu memainkan peranan dalam membezakan keadaan cuaca yang boleh mendatangkan masalah seperti situasi banjir dan kemarau. Selain itu, Jurulatih perlu menyediakan kelengkapan keselamatan seperti baju hujan, topi dan kit pertolongan cemas pada setiap aktiviti bermain sambil belajar adalah sangat digalakkan.

Bagi memberikan pengalaman bermakna kepada peserta Sekolah Rimba, konsep bermain sambil belajar perlu dijadikan teras kepada aktiviti yang dijalankan. Else (2009) konsep bermain sambil belajar ini penting khasnya untuk kanak-kanak membangunkan diri, mengambil tanggungjawab dan merasa diri mereka dihargai.

REKA BENTUK KAJIAN

Kajian yang dijalankan adalah berbentuk kuasi-eksperimen yang menggunakan pendekatan kuantitatif yang disokong oleh kualitatif. Penggunaan kuasi-eksperimen adalah disebabkan pemilihan responden adalah berdasarkan persampelan bertujuan. Menurut Chua (2006), persampelan bertujuan dalam kuasi-eksperimen digunakan untuk mendapatkan kumpulan responden yang mempunyai ciri-ciri tertentu mengikut kehendak penyelidik. Pernyataan ini adalah selari dengan apa yang dikemukakan oleh Creswell (2007) yang menyatakan keperluan penyelidik menggunakan kuasi-eksperimen adalah untuk menilai keberkesanan sesuatu kajian apabila responden tidak dapat diagihkan secara rawak.

Bagi membangunkan elemen Sekolah Rimba Malaysia (eSRM), kaedah tinjauan menggunakan pendekatan kualitatif akan digunakan. Melalui analisis dokumen dan temubual pakar, eSRM yang menepati keperluan murid dan kurikulum pendidikan di Malaysia akan dibangunkan. Pembangunan eSRM akan dapat digunakan untuk mengkaji kesan penerapan Sekolah Rimba. Bagi tujuan ini, pengumpulan data secara kuantitatif akan dijalankan dengan menggunakan tiga buah instrumen iaitu soal selidik, senarai semak serta ujian pra dan ujian pasca. Kaedah soal selidik digunakan untuk mengukur sikap sains murid Orang Asli sebelum dan selepas menerima rawatan menggunakan elemen Sekolah Rimba Malaysia (eSRM). Inventori kemahiran atau senarai semak kemahiran digunakan untuk mengukur kemahiran murid Orang Asli sebelum dan selepas menerima rawatan menggunakan eSRM. Bagi pengukuran kognitif murid Orang Asli, ujian pra akan dijalankan sebelum murid menerima rawatan

menggunakan eSRM dan ujian pasca akan dijalankan selepas murid menerima rawatan menggunakan eSRM. Data yang diperolehi adalah berbentuk ordinal dan akan dianalisis menggunakan perisian Winsteps melalui pendekatan Model Rasch.

POPULASI DAN SAMPEL

Populasi bagi kajian ini ialah murid-murid Orang Asli Tahun 3 di Negeri Johor. Jumlah keseluruhan murid Orang Asli tahun 3 di Negeri Johor adalah 113 orang. Namun begitu kajian ini hanya melibatkan 96 orang murid yang terlibat dalam kajian rintis, kajian sebenar dan kawalan. Ini bertepatan dengan dengan pernyataan Portney dan Walkin (1993) yang menyatakan sampel adalah subset daripada populasi yang dipilih untuk dikaji. Bentuk persampelan yang dipilih untuk dijalankan adalah persampelan purposif atau turut dikenali sebagai persampelan bertujuan.

Sampel yang dipilih adalah berdasarkan tujuan-tujuan tertentu iaitu tahap kompetensi murid dan murid berada dalam lingkungan parameter yang ditetapkan. Creswell (2007) menyatakan dalam persampelan bertujuan, penyelidik akan membuat pemilihan terhadap sampel dan lokasi yang menjadi teras kepada kajian yang dijalankan. Pernyataan ini disokong oleh Yahya, Hashim, Ramli, Boon dan Hamdan (2007) yang menyatakan pemilihan yang dijalankan oleh penyelidik yang menggunakan persampelan bertujuan adalah penting bagi mendapatkan data dan maklumat yang dikehendaki dalam kajiannya. Oleh itu, sejumlah 30 orang murid daripada Sekolah Kebangsaan Seri Sedohok, Sekolah Kebangsaan Peta dan Sekolah Kebangsaan Pengkalan Tereh terlibat dalam kajian rintis, manakala 34 orang murid daripada Sekolah Kebangsaan Segamat Kechil, Sekolah Kebangsaan Kampung Selai dan Sekolah Kebangsaan Labung terlibat sebagai sekolah kawalan. Bagi kajian sebenar seramai 32 orang murid terlibat iaitu di Sekolah Kebangsaan Sayong Pinang, Sekolah Kebangsaan Ladang Pendas dan Sekolah Kebangsaan Layau.

SKOP KAJIAN

Skop kajian dijalankan di tiga buah sekolah yang terdiri daripada 100 peratus murid orang Asli iaitu Sekolah Kebangsaan Sayong Pinang, Sekolah Kebangsaan Ladang Pendas dan Sekolah Kebangsaan Kampung Layau. Ketiga-tiga buah sekolah ini dipilih adalah disebabkan oleh latar belakang pencapaian akademik sekolah-sekolah ini berada dalam tahap yang membimbangkan. Disamping itu, sekolah-sekolah ini berada dalam lingkungan parameter yang sama iaitu dalam kawasan Kulaijaya, Gelang Patah dan Kota Tinggi. Seramai 32 orang responden yang sedang menjalani Kurikulum Standard Sekolah Rendah dipilih untuk menyertai aktiviti Sekolah Rimba menggunakan Kit Pengajaran Sekolah Rimba (Sains Tahun 3).

JANGKAAN DAPATAN KAJIAN

Melalui kajian ini dijangkakan elemen Sekolah Rimba Malaysia (eSRM) yang menepati keperluan murid Orang Asli dan menepati standard kurikulum pendidikan di Malaysia dapat dibangunkan. Pembangunan eSRM ini akan menjadi teras pembentukan Kerangka elemen Sekolah Rimba Malaysia (eSRM). Kerangka eSRM ini diharapkan akan dapat dijadikan panduan kepada guru-guru Sekolah Asli dan pihak Sekolah Asli dalam merangka aktiviti yang menarik minat dan kompetensi murid Orang Asli. Selain itu, penyelidik turut menjangkakan penerapan eSRM dapat meningkatkan kompetensi murid Orang Asli dari aspek sikap, pengetahuan dan kemahiran.

RUMUSAN

Tidak dinafikan masalah-masalah yang dihadapi oleh murid Orang Asli ini seperti ponteng sekolah, mudah putus asa, tiada kemahiran belajar, mudah jemu, sensitif dan pemalu merupakan antara faktor yang menyebabkan mereka ketinggalan jauh dalam arus pendidikan negara. Namun begitu, usaha untuk menarik golongan minoriti ini agar sama-sama mendukung aspirasi pendidikan negara tidak boleh dipandang ringan dan wajar diberi perhatian. Mendekati golongan ini menggunakan pendekatan pendidikan yang menarik dan memenuhi keperluan mereka adalah perlu bagi meningkatkan kefahaman masyarakat Orang Asli mengenai kepentingan pendidikan. Elemen Sekolah Rimba Malaysia (eSRM) yang akan dihasilkan melalui kajian ini diharap akan dapat membangunkan kompetensi murid Orang Asli dari aspek sikap, pengetahuan dan kemahiran. Kerjasama dan keperihatinan pihak ibu bapa, warga Sekolah Asli, JAKOA dan Kementerian Pendidikan Malaysia juga akan dapat menyedarkan murid Orang Asli untuk menangani masalah ini dan keperihatinan itu menunjukkan mereka tidak bersendirian.

RUJUKAN

- Abdullah, J. (1999). *Hubungan sikap dan tingkah laku bermasalah dengan pencapaian akademik dalam kalangan pelajar Kadazan Bajau di Kota Kinabalu, Sabah* (p. Ijazah Sarjana Psikologi). Sabah: Universiti Malaysia Sabah.
- Ahmad, Abdul Razaq & Mohd Jelas, Zalizan. 2009. Masyarakat Orang Asli. Perspektif Pendidikan danxSosiobudaya. Bangi:UKM
- Albano, G. 2011. Knowledge, Skills, Competencies: a Model for Mathematics E-learning. In *Enhancing Learning Through Technology. Education Unplugged: Mobile Technologies and Web 2.0* (pp. 214-225). Springer Berlin Heidelberg.
- Ali, Rudhah. 2010. *Kompetensi dan personaliti guru kaunseling sekolah menengah di bandar raya Semenanjung Malaysia*. PhD thesis: Universiti Teknologi Malaysia.
- Arbaa, R., Jamil, H., & Abd Razak, N. (2010). Hubungan Guru-Pelajar dan Kaitannya dengan Komitmen Belajar Pelajar : Adakah Guru Berkualiti Menghasilkan Perbezaan Pembelajaran antara Jantina Pelajar, 35(2), 61–69.
- Arends, R. I. 1997. *Classroom interaction and management*. New York : The McGraw-Hill
- Azizi Yahya, Shahrir Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon & Abdul Rahim Hamdan. 2006. *Menguasai Penyelidikan dalam Pendidikan: Teori, Analisis dan Interpretasi Data*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2012. *Dunia Sains dan Teknologi Tahun 3*, Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Bik, T. P. (1994). *Komunikasi Kosmopolit dan hubungannya dengan sikap Orang asli terhadap pendidikan* (p. Latihan Ilmiah Sarjana Muda Sastera). Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Borradaile, L. 2006. Forest School Scotland: An Evaluation. Report to Forestry Commission Scotland and Forest Education Initiative.
- Chua, Y.P. 2006. *Research Methods*. Shah Alam. MGrav-Hill Education. Companies, Inc.
- Creswell, J.W. 2007. *Education Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (3rd Edition). United Kingdom. Pearson International Edition.
- Dawi, Amir Hassan. 2002. Penglibatan ibu bapa dengan pembelajaran anak-anak di peringkat sekolah rendah. Kuala Lumpur: Univerisiti Malaya.
- Else, P. 2009. *The Value of Play*. London: Continuum.
- Harun, Ishak. 2003 *Pendidikan sekolah rendah di pedalaman Keningau*. Kuala Lumpur. Univeristi Malaya.
- Hassan, F., 2006. *Faktor-faktor berkaitan dengan Prestasi Akademik di kalangan Pelajar-pelajar Orang Asli: Kajian Kes di SM Gua Musang*, Fakulti Pendidikan , Universiti Kebangsaan Malaysia. (tesis sarjana)
- Hassan, M.N., Shaharudin, I. & Sarah Aziz, A.G.A. eds., 2001. *Manusia, Alam Sekitar dan Pembangunan: Bicara Pengalaman Komuniti Orang Asli*, Selangor.
- Itam, U.H., 1984. *Imej Masyarakat Orang Asli dan Intergrasi Sosial dalam masyarakat Malaysia*, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jabatan Kemajuan Orang Asli, 2011. *Pelan Strategik Kemajuan Orang Asli 2011 - 2015*, Kuala Lumpur: Jabatan Kemajuan Orang Asli. *Journal* 25 :61-75
- Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012 a. *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 hingga 2025*, Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012b. *Pelan Strategik Interim Kementerian Pelajaran Malaysia 2011-2020*, Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.
- Khan, Jamilah. 1987. *Perubahan sosial dalam kalangan Orang Asli Temuan di Sungai Buah. Satu kajian kes*, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kirkham, L. 2005. Forest School in Wales: Duffryn infant and junior school. *Environmental Education*. 80: 5-9
- Knight. 2011. *Forest School For All*. London: Sage.
- Lamb, C. 2011. *Forest School – A whole School Approach: Forest School For All*. London: Sage.
- Louv, R. 2010. *Last Child in the Woods*. 2nd edition. London: Atlantic Books.
- Ma'rof, R. & Sarjit S., G. eds., 2008. *Orang Asli: Isu, Transformasi dan Cabaran*, Selangor: Penerbit Universiti Putra Malaysia
- MacNaughton, G. 2005. *Doing Foucault in early childhood studies: Applying poststructural ideas*. New York: Routledge
- Maslow, A. H. 1960. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.
- Mayer, R.E. 2001. *Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MIND (2007). *Ecotherapy: The Green Agenda for Mental Health*. London: MIND Publication.

- Mohd. Hanif, Zakaria, 1991. *Pendidikan Orang Asli: Penelitian Terhadap pencapaian dan masalah keciciran Orang Asli di Bukit Kemandol, Kuala Langat, Selangor*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Nicholas, c. 2007. People first Orang Asli after 50 years Merdeka. Dimuat turun pada 12 July 2012. <http://www.coac.org.my>
- Noddings, N. 2007. Implication of Attitude and Behaviour Research for Environmental Conservation. *Journal of Environment Education*: 22(1):26-32
- Nor, M. M. (2006). Realiti Trend dan Isu dalam Pendidikan awal kanak-kanak. *Masalah Pendidikan 2006*, 81–90. Retrieved from <http://myais.fsktm.um.edu.my/4917/1/8.pdf>
- O'Brien, L & Murray, R. 2007. A marvellous opportunity for children to learn: a participatory evaluation of Forest School in England and Wales. Hampshire: Forest Research.
- O'Brien, L. 2009. Learning outdoors: the Forest School Approach. *Routledge*. 37 (1): 45-60.
- Parsons, A., 2011. *Young Children and Nature : Outdoor Play and Development , Experiences Fostering Environmental Consciousness*. Virginia: Virginia Polytechnic Institute and State University. <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-05062011-114155/unrestricted/Parsons> (atas talian) 22 September 2012
- Poh, S, H. 1999. *Science Teaching and Learning Strategies*, Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Portney L.G. & Walkins M.R. (1993). *Foundation Of Clinical Research: Application to Practice*. East Norwalk, Conn.: Appleton & Lang.
- Sambell, K., Gibson, M. & Miller, S., 2010. *Studying Childhood and Early Childhood* 2nd ed., London: Sage Publication, Inc.
- Shaari, Abdul Sukor., Yusoff, Nuraini., Ghazali, Mohd Izam & Dali, Mohd
- Hasani. 2011. Kanak-kanak Minoriti Orang Asli di Malaysia: Menggapai Literasi Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Kedah: UUM
- Smith, G., & Sobel, D. (2010). *Place and Community Based Education in School*. United Kingdom: Routledge Taylor & Francis