

**VOT 75003**

**NON-FORMAL LEARNING PATTERN AMONGST ADULTS: A  
COMPARATIVE STUDY BETWEEN FARMERS, FISHERMEN  
AND FELDA SETTLERS**

**(POLA PEMBELAJARAN NON-FORMAL DI KALANGAN  
ORANGDEWASA: KAJIAN PERBANDINGAN ANTARA PETANI,  
NELAYAN DAN PENEROKA FELDA)**

**DR. ADANAN MAT JUNOH  
MOHD AZHAR ABDUL HAMID**

**FAKULTI  
PENGURUSAN DAN PEMBANGUNAN SUMBER MANUSIA  
UNIVERSITI TEKNOLOGI MALAYSIA**

**2007**

**UNIVERSITI TEKNOLOGI MALAYSIA**

**BORANG PENGESAHAN  
LAPORAN AKHIR PENYELIDIKAN**

TAJUK PROJEK : POLA PEMBELAJARAN NON-FORMAL DI KALANGAN  
ORANG DEWASA: KAJIAN PERBANDINGAN ANTARA  
PETANI, NELAYAN DAN PENEROKA FELDA.

Saya DR. ADANAN BIN MAT JUNOH

**(HURUF BESAR)**

Mengaku membenarkan **Laporan Akhir Penyelidikan** ini disimpan di Perpustakaan Universiti Teknologi Malaysia dengan syarak kegunaan seperti berikut:-

1. Laporan akhir penyelidikan ini adalah hak milik Universiti Teknologi Malaysia.
2. Perpustakaan Universiti Teknologi Malaysia dibenarkan membuat salinan untuk tujuan rujukan sahaja
3. Perpustakaan dibenarkan membuat penjualan salinan Laporan Akhir Penyelidikan ini bagi kategori TIDAK TERHAD.
4. \*Sila tandakan (/)

SULIT

(mengandungi maklumat yang berdarjah keselamatan atau kepentingan Malaysia seperti termaktub di dalam AKTA RAHSIA RASMI 1972).

TERHAD Mengandungi maklumat terhad yang telah ditentukan oleh Organisasi/badan di mana penyelidikan telah dijalankan.

TIDAK  
TERHAD

\_\_\_\_\_  
Nama dan Cop Ketua Penyelidik

Tarikh: \_\_\_\_\_

**CATATAN:** \*Jika Laporan Akhir Penyelidikan ini SULIT atau TERHAD, sila lampirkan surat daripada pihak berkuasa/organisasi berkenaan dengan menyartakan sekali sebab dan tempoh laporan ini perlu di kelaskan sebagai SULIT dan TERHAD.

**VOT 75003**

**NON-FORMAL LEARNING PATTERN AMONGST ADULTS: A  
COMPARATIVE STUDY BETWEEN FARMERS, FISHERMEN  
AND FELDA SETTLERS**

**(POLA PEMBELAJARAN NON-FORMAL DI KALANGAN  
ORANGDEWASA: KAJIAN PERBANDINGAN ANTARA PETANI,  
NELAYAN DAN PENEROKA FELDA)**

**DR. ADANAN MAT JUNOH  
MOHD AZHAR ABDUL HAMID**

**RESEARCH VOTE NO:  
75003**

**FAKULTI  
PENGURUSAN DAN PEMBANGUNAN SUMBER MANUSIA  
UNIVERSITI TEKNOLOGI MALAYSIA**

**2007**

## PENGHARGAAN

Alhamdulillah, puji san syukur kehadiran Allah S.W.T di atas rahmat dan limpah KurniaNYA dapatlah pengkaji menyempurnakan penyelidikan ini. Kami ingin mengucapkan ribuan terima kasih kepada pihak RMC kerana memberi peluang dan sokongan untuk menjalankan penyelidikan ini.

Kami ingin mengucapkan terima kasih yang tidak terhingga kepada Timbalan Dekan Pengajian Siswazah dan Penyelidikan, Fakulti Pengurusan dan Pembangunan Sumber Manusia, Dr. Wan Kairuzzaman Wan Ismail di atas kesediaannya menyemak dan menilai laporan ini. Segala teguran dan nasihat sangat berguna bagi kami dalam usaha memperkemas lagi laporan ini. Kami juga ingin mengucapkan terima kasih kepada En. Jamalulail Danial di atas kesudiannya menolong pengkaji mengumpulkan data daripada responden. Ucapan terima kasih yang tidak terhingga juga ditujukan khas kepada responden yang sudi menjawab soal selidik bagi penyelidikan ini.

Akhirnya, kami berharap mudahan-mudahan penyelidikan ini bakal mencetus penyelidikan yang lebih besar dalam usaha untuk memahami pembelajaran non-formal di kalangan orang dewasa. Mudah-mudahan usaha kecil ini dicatat oleh malaikat sebagai ibadah di sisi Allah S.W.T  
Terima kasih. Wasallam.

Dr. Adanan Mat Junoh

Mohd Azhar Abdul hamid.

## **Abstract**

Non-formal learning is an important mode of adult learning for the acquisition of the knowledge and skills. Therefore, the objective of the study is to identify the non-formal learning pattern amongst farmers, fishermen and Felda Settlers. One hundred farmer, fisherman and Felda Settlers were selected as a respondent of the study. The data was collected using a set of questionnaire specifically design for the study. The Statistical Package For Social Science (SPSS) was employed to analyze the research data for descriptive statistic, Pearson correlation, Khi square test of homogeneity and ANOVA.

The study indicates that majority of the respondent actively participate in non-formal learning and possess a positive attitude toward learning and self-esteem. The major leaning content is religion and politic related matters. Mosque recorded as the main learning site for the non-formal learning. Meanwhile, lecture recorded as the major learning method. The study also indicates that the primary motive of participation in non-formal learning is gaining rewards from the God. Time constrain is the main learning problems. The study also revealed that there is no significance difference of the non-formal learning pattern between farmers, fishermen and Felda Settlers.

The study concludes that non-formal learning is important mode of learning amongst farmers, fisherman and Felda Settler. Non-formal learning is part of their daily life activities influence by socio-cultural factors.

### **Abstrak**

Pembelajaran non-formal merupakan satu bentuk pembelajaran yang penting bagi orang dewasa untuk mendapatkan ilmu pengetahuan dan kemahiran. Oleh yang demikian, kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti pola pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka FELDA. Seramai 100 orang petani, nelayan dan peneroka FELDA telah dipilih sebagai responden kajian. Data-data kajian dikumpulkan dengan menggunakan satu set borang soal selidik yang dibina khusus bagi kajian ini. Penganalisisan data dilakukan dengan menggunakan perisian Statistical Package For Social Science (SPSS) yang melibatkan statistik deskriptif, korelasi Pearson, ujian keseragaman Khi kuasa-dua dan ANOVA.

Kajian ini mendapati responden terlibat secara aktif dalam pembelajaran non-formal serta mempunyai sikap yang positif terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri yang positif. Kajian juga mendapati kandungan utama bagi pembelajaran non-formal adalah agama, manakala kaedah pembelajaran utama adalah kuliah. Masjid direkodkan sebagai tempat utama bagi pembelajaran non-formal. Kajian mendapati tujuan utama penyertaan dalam pembelajaran non-formal adalah untuk mendapat pahala, manakala masalah pembelajaran adalah kekangan masa. Kajian ini juga mendapati tidak terdapat perbezaan bagi pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka FELDA.

Kajian merumuskan bahawa pembelajaran non-formal adalah satu bentuk pembelajaran yang penting bagi petani, nelayan dan peneroka FELDA. Pembelajaran non-formal merupakan sebahagian daripada aktiviti dalam kehidupan harian mereka yang dipengaruhi oleh faktor sosio-budaya.







**BAB III****METODOLOGI**

3.0	Pengenalan	51
3.1	Reka Bentuk Kajian	51
3.2	Kerangka Kajian	54
3.3	Pembolehkan Kajian	55
3.4	Populasi dan Pesampelan	57
3.4.1	Populasi	57
3.4.2	Persampelan	57
3.5	Instrumen Kajian	57
3.6	Pengumpulan Data	61
3.7	Limitasi Kajian	61
3.8	Penganalisan Data	63

**BAB IV****KEPUTUSAN DAN PERBINCANGAN**

4.0	Pengenalan	65
4.1	Ciri Sosio-demografi Responden	65
4.2	Tahap Penyertaan	66
4.3	Sikap Terhadap Pembelajaran	68
4.4	Penghargaan Kendiri	70
4.6	Hubungan antara Sikap dan Penghargaan Kendiri dengan Penyertaan	71
4.6	Pola Pembelajaran	72
4.8	Perbandingan Pola Pembelajaran Antara Petani, Nelayan dan Peneroka	79

**BAB V****RINGKASAN, KESIMPULAN, PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN**

5.0	Pengenalan	88
5.1	Ringkasan Pernyataan Masalah	88
5.2	Ringkasan dapatan Kajian	91
5.3	Kesimpulan	94

5.4	Perbincangan Terhadap Kesimpulan	94
5.5	Implikasi	98
5.6	Kajian Akan Datang	102
	<b>BIBLIOGRAFI</b>	105
	<b>Lampiran</b>	115

**SENARAI JADUAL**

<b>NO</b>	<b>TAJUK</b>	<b>MUKA SURAT</b>
2.1	Perbezaan Antara Pembelajaran Formal, Non-Formal dan Informal	33
2.2	Ringkasan Literatur	49
3.1	Nilai Alpha Cronbach Instrumen Kajian	60
3.2	Perincian Item Borang Soal Selidik	61
3.3	Statistik Pengedaran dan Pemulangan Borang Soal Selidik	62
3.4	Intepretasi Kekuatan Pekali Korelasi Pearson	64
4.1	Taburan Responden Mengikut Pekerjaan	66
4.2	Skala Min bagi Tahap Penyertaan	66
4.3	Taburan Responden Mengikut Tahap Penyertaan	67
4.4	Taburan Responden Mengikut Sikap Terhadap Pembelajaran	69
4.5	Taburan Responden Mengikut Penghargaan Kendiri	70
4.6	Analisis Korelasi Pearson	71
4.7	Kandungan Pembelajaran	73
4.8	Kaedah Pembelajaran	74

4.9	Tempat Pembelajaran	75
4.10	Tujuan Pembelajaran	76
4.11	Masalah Pembelajaran	77
4.12	Taburan Penyertaan Seminggu	78
4.13	Keputusan Khi Kuasa Dua bagi Penyertaan	80
4.14	Keputusan ANOVA	80
4.15	Perbandingan Kandungan Pembelajaran	82
4.16	Perbandingan Kaedah Pembelajaran	83
4.17	Perbandingan Tempat Pembelajaran	84
4.18	Perbandingan Tujuan Pembelajaran	85
4.19	Perbandingan Masalah Pembelajaran	86
4.20	Perbandingan Bilangan Penyertaan	87
5.1	Ringkasan Mengikut Persoalan Kajian	93

**SENARAI RAJAH**

<b>NO</b>	<b>TAJUK</b>	<b>MUKA SURAT</b>
2.1	Bentuk Pembelajaran Non-Formal	30
3.1	Kerangka Kajian	55
5.1	Pembelajaran Non- Formal Di Kalangan Petani, Nelayan dan Peneroka	97



## BIBLIOGRAFI

- A. Aziz Deraman. (2000). *Tamadun Melayu dan pembinaan bangsa Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abdullah Jusuh. (1989). *Pengenalan tamadun Islam di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abdullah Ishak. (1995). *Pendidikan Islam dan pengaruhnya di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abd. Hamid Othaman. (2004). *Islam Hadhari dalam pembangunan insan. Asas kepada pelaksanaan Islam Hadhari di Malaysia*. Kuala Lumpur: Yayasan Islam Hadhari Malaysia.
- Ahmad Mahdzan Ayob. (2002). *Kaedah penyelidikan sosio ekonomi*. (edisi kedua). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Ahmad Sarji Abdul Hamid. (1991). *Perkhidmatan awam yang berkualiti: Dari perspektif Ahmad Sarji Abdul Hamid*. Kuala Lumpur: Institut Tadbiran Awam Negara.
- Alfred, M.V. (2002). *The promise of sociocultural theory in democratizing adult education*. Dalam Stein, D., & Imel, S. (Editor.), *Adult learning in community: New directions for adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Andersson, S.B., & Andersson, I. (2005). Authentic learning in sociocultural framework: A case study on non-formal learning. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 49(4). 419-436.
- Arshad Hashim. (1993). *Correlates of public employees motivational orientations and motivations toward in service training in Malaysia*. Dissertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia. Serdang: Selangor.
- Ary, D., Jacobs, L.C., & Razaviagh, A. (1990). *Introduction to research in education*. Orlando: Holt, Rinchart and Winston Inc.
- Arthur, L. (2006). *Non-formal education: Flexible schooling or participatory education*. *Studies in education of Adults*. 38(1). 1-3.

- Awang Had sallah. (2002). *Lifelong learning in the era of globalization*. Dalam Amer Hamzah Jantan, Hassan Said, Ibrahim Ahmad Bajunid, Ibrahim Ismail, Shaharil Talib dan Shamsulbariah Ku (Editor.), *Proceedings of Integrated Approaches to LifeLong Learning*. Kuala Lumpur: Asia-Europe Institute.
- Babbie, E. (1995). *The practice of social research*. (7th ed.). Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Bandura A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Beder, H. (1990). Reasons for nonparticipation in Adult Basic Education. *Adult Education Quarterly*. 40(3), 207 - 218.
- Bee, H.C. (1996). *The journey of adulthood*. (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Bierema, L.L. (2002). *The sociocultural contexts of learning in the workplace*. Dalam Stein, D., & Imel, S. (Editors.), *Adult learning in community: New directions for adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Birch, E.R., Kenyon, P., Koshy, P., & Johnson, N.W. (2003). *Exploring the social and economic impact of adult and community education*. Australian National Training Authority. <http://www.ncver.edu.au>
- Blanchard, P.N., & Thacker, J.W. (2004). *Effective training: Systems, strategies and practices* (2nd ed.). New Jersey: Prentice-Hall International.
- Blunt, A., & Yang, B. (2002). Factors structured of the adult attitudes toward adult and continuing education scale and its capacity to predict participation behavior: Evidence for adoption of a revised scale. *Adult Education Quarterly*. 52(4). 299-314.
- Boshier, R. (1982). *Educational participation scale*. Vancouver: Learning Press.
- Brennan, B. (1997). Reconceptualizing non-formal education: *International Journal of Lifelong Education*. 16 (3). 185-200.
- Brooksfield, S. (1986). *Understanding and facilitating Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.



- Brown, J.S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and culture of learning. *Educational Researcher*. 18(1). 34 – 42.
- Cain, M.L. (2002). *Theorizing the effects of class, gender and race on adult learning in non-formal and informal settings*. Proceeding of the 43th Adult Education Research Conference.  
<http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/2002/cain-web.htm>
- Carre, P. (2000). *Motivation in Adult Education. From Engagement to Performance*. Proceedings of the 41st Adult Education Research Conference.  
<http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/2000/carrep1-web.htm>
- Colardyn, D., & Bjornavold, J. (2004). Validation of formal, non-formal and informal learning: Policy and practices in EU member states. *European Journal of Education*. 39(1). 69-89.
- Colley, H., Hodkinson, P., & Malcom, J. (2004). *Informality and formality in Learning*. A summary report to the Learning and Skills Research Centre from the LifeLong Learning Institute at the University of Leeds.  
[http://www.lsda.org.uk/files/pdf/1492\\_SummaryReport.pdf#search='informality%20and%20formality%20of%20learning](http://www.lsda.org.uk/files/pdf/1492_SummaryReport.pdf#search='informality%20and%20formality%20of%20learning)
- Collum, J.W. (2001). *Gang life as educational process: A qualitative study of non-formal education in adult African American street gang in Chicago*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, Northern Illinois University. UMI Digital Proquest Dissertation.  
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3035119>.
- Coombs, P.H., Prosser, R.C., & Ahmed, M. (1973). *New path to learning for children and youth*. New York: International Council for Educational Development.
- Cooper, D.R., & Schindler, P.S. (1998). *Business Research Methods*. (6th ed.). Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Cross, K.P (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publication.
- Darkenwald, G.G., & Merriam, S.B (1982). *Adult education: Foundation and practice*. New York: Harper and Row Publication.

- Diuof, W. (1998). *Adult learning in a non-western context: The influence of culture in a Senegalese farming village*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, University of Connecticut. UMI Digital Proquest Dissertation. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9906691>.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in workplace. *Studies in Continuing Education*. 26 (2). 247-273.
- Fujita-Starck, P.J. (1996). Motivations and characteristics of adult students. Factor stability and construct validity of Educational Participation Scale. *Adult Education Quarterly*. 47(1), 29-40.
- Gay, L.R., & Airasian, P. (2000). *Educational Research: Competencies for analysis and application*. (6th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Hale, R.D. (2004). *Fellowship, study and practice: Adult learners in Sunday school*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, University of Kentucky. UMI Digital Proquest Dissertation. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3135558>
- Hall, A.G., & Donaldson J.F. (1997). *An exploratory study of the social and personal dynamics that deter underserved woman from participating in adult education activities*. Proceeding of the 38th Adult Education Research Conference. <http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/1997/97hall.htm>
- Harrison, R., & English, S. (2003). *Ways of learning, ways of knowing: Investigating of the informal within discourses of lifelong learning*. Dalam Osborne, M., & Gallacher, J. (Editor.), Proceedings of Reseaching Widening Access-International Perspectives Conference. Glasgow: Centre for Research in Lifelong Learning.
- Hayes, E.R. (1988). A typology of low literate adult based on perceptions of deterrents to participation in adult basic education. *Adult Education Quarterly*. 39 (1), 1-10.
- Heilizer, J.D. (2003). *An examination of motivating factors related to participation in the public curriculum among adult learners*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, Layola University. UMI Digital Proquest Dissertation. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3114130>
- Heimlich, J.E. (1996). *Adult learning in non-formal institutions*. Eric Digest No.173. <http://www.Ericfacility.net/database/ERIC-Digest/ed399412.html>.

- Houle, C.O. (1972). *The design of education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Hugo, J. (2002). *Learning community history*. Dalam Stein, D., & Imel, S. (Editor.), *Adult learning in community: New directions for adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Illeris, K. (2003). *From vocational training to workplace learning*. Dalam Osborne, M., & Gallacher, J. (Editor.), *Proceedings of Reseaching Widening Access-International Perspectives Conference*. Glasgow: Scotland. Centre for Research in Lifelong Learning.
- Issac, E.P. (1999). *African Americans' motivations: A case study of participation in church-based adult education programs in the African American Church*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, University of Georgia. UMI Digital Proquest Dissertation. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9929026>
- Jabatan Statistik Kanada. (2002). *Interest in and factors related to the participation in adult education and informal learning*. <http://www.hrdc-drhc.gc.ca/sp-ps/arb/publications/2001/html>
- Jamilah Othman, Md Salleh Hassan, Hanina Halimatulsaadiah Hamsan, Mohamad Rezal Hamzah dan Zamre Yaacob. (2006). *Kajian projek penempatan semula kampung (PPSK) untuk FELCRA Berhad Kg Sg. Temau Lipis, Pahang Darul Makmur*. Serdang: Institut Pengajian Komuniti dan Keamanan, Universiti Putra Malaysia.
- Kalsom Abdul Rahim. (2001). *Barriers to continuing education among working woman in government and semi-government department in Ipoh*. Kertas projek master yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia. Serdang: Selangor.
- Keintz, B.J. (2004). *A qualitative analysis of adult learners*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, University of Wyoming. UMI Digital Proquest Dissertation. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3132821>
- Kerajaan Malaysia. (2006). *Rancangan Malaysia kesembilan 2006–2110*. Putra Jaya: Unit perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri.

- Khuan Wai Bing & Maimon Hussin. (2000). *Motivational characteristics of adult learners: Implication for adult training and education*. Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan. Jilid 10, bil 1. 2000. 67 – 87
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. (2nd ed.) New York: Cambridge Books.
- Lave, J. (2004). *Situated learning*. <http://tip.psychology.org/lave.html>
- Livingstone, D.W. (2000). *Exploring the icebergs of adult learning: findings of the first Canadian survey of informal learning practices*. NALL Working Paper #10-2000.
- <http://www.oise.utoronto.ca/depts/csew/nall/res/10exploring.htm>
- Lohman, M.C. (2000). Environmental Inhibitors to Informal Learning in the workplace. A case study of public school teacher. *Adult Education Quarterly*. 50 (2). 83 – 102.
- Malcom, J., Hodkinson, P., & Colley, H. (2003). The interrelationships between informal and formal learning. *Journal of workplace learning*. 15(7). 313-318
- Marsick, V.J., & Watkins, K.E. (2001). *Informal and Incidental Learning*. Dalam Merriam, S.B (Editor.), *An update on adult learning theory: New directions for adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Mazalan Kamis, Mazanah Muhamad, Adanan Mat Junoh, Azizan Asmuni dan Khairuddin Idris (2005). *Informal learning in Malaysia*. Dalam Hill, R.J., & Kiely, R. (editor.), *Proceedings of 47<sup>th</sup> Annual Adult Education Research Conference*. Athens: University of Georgia.
- Mazalan Khamis. (2002). *Rising political consciousness: Transformative learning among educated urban Malays in Malaysia*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia. Serdang: Selangor.
- Mazanah Muhamad. (2001). *Historical and Context of Adult & Continuing Education in Malaysia*. Dalam Mazanah Muhamad dan rakan-rakan (Editor.), *Adult and Continuing Education in Malaysia*. Kuala Lumpur: UNESCO Institute for Education, Germany & Universiti Putra Press.

- Mazanah Muhamad & Merriam S.B. (2000). Aging and Learning in a Non-Western Culture. The Case of Malaysia. Proceedings of the 41th Adult Education Research Conference.  
<http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/2000/muhamadm&merrians-web.htm>
- Mazanah Muhamad & Carter, G.L (2000). *Prinsip pembelajaran orang dewasa*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Mazanah Muhamad & Norhayati Sulaiman. (Mei, 1997). *Adult and continuing education: The providers' perspectives*. Kertas kerja yang dibentangkan di seminar Trends and challenges in adult Continuing education. Serdang: Selangor.
- McGivney, V. (2002). *Informal learning in the community*. A trigger for change and development. Lancaster: NIACE.
- Merriam, S.B., & Mazanah Muhamad. (2001). *A map of the field*. Dalam Mazanah Muhamad dan rakan-rakan (Editor.), *Adult and continuing education in Malaysia*, Kuala Lumpur: UNESCO Institute for Education, Germany and Universiti Putra Press.
- Merriam, S.B. (2001). *Andragogy and self-directed learning: Pillars of adult learning theory*. Dalam Merriam, S.B. (Editor.), *The new update on adult learning theory. New directions for adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S.B., & Caffarella, R.S. (2000). *Linking the individual learner to the context of adult learning*. Dalam Wilson, A.L., & Hayes, E.R. (Editor.), *Handbook of adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S.B., & Caffarella, R.S. (1999). *Learning in adulthood. A comprehensive guide*. (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S.B., & Brockett, R.G. (1997). *The profession and practice of adult education: An introduction*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Minnis, J.R. (2006). Non-formal education and informal economies in Sub-Saharan Africa: Finding the right match. *Adult Education Quarterly*. 56(2). 119-133
- Mohd Najib Abdul Ghafar. (1999). *Penyelidikan pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

- Mohamad Suffian, Lee, H.P., & Trindade, F.A., (1983). *Perlembagaan Malaysia: Perkembangannya 1957-1977*. Petaling Jaya: Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Mohd Azhar Abdul Hamid, Paimah Atoma, Muhamad Fauzi Othman & Mohd Nasir Markom. (2004). *Andragogi: Mengajar orang dewasa belajar*. Bentong: PTS Publications and Distributors Sdn. Bhd.
- Mohd Halimi Abdul Hamid. (1996). *Adult learners motivational orientations and motivations towards programme of the studies in islamic science*. Kertas Projek Master yang tidak diterbitkan, Universiti Pertanian Malaysia. Serdang: selangor.
- Mohd Idris Jauzi. (1991). *Reformasi pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Mohd Koharuddin Balwi. (2005). *Peradaban Melayu*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Majid Konting. (1994). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Nik Hairi Omar. (1998). *Penyertaan penduduk Bandar Baru Bangi dalam aktiviti pendidikan dan latihan*. Kertas projek master yang tidak diterbitkan. Serdang: Selangor.
- Nik Hasnaa Nik Mahmood. (2005). *Informal learning of management knowledge and skills and transfer of learning among nurses*. Disertasi Ph.D yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia. Serdang: Selangor.
- Rahim M. Sail. (2001). *Malaysia*. Dalam Draper, J.A (Editor.), South and East Asia adult education. Serdang: Universiti Putra Malaysia Press.
- Rogers, A. (1993). *Adult learning for development*. London: Cassel Education Limited.
- Rosenberg, F. (2001). *The Rosenberg self-esteem scale*. [http://www. bsos. Umd. Edu./socy/Rosenberg. Html](http://www.bsos.Umd.Edu./socy/Rosenberg.Html).
- Ruud, V.D., & Preece, J. (2005). Poverty reduction and adult education: Beyond basic education. *International Journal of Lifelong Education*. 24(5). 381-391.

- Salkind, N.J. (2000). *Exploring research*. (4th ed.). New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Sargant, N., & Aldridge, F. (2002). *Adult learning and social division: A persistent pattern. The full NIACE survey on adult participation in Learning*. Lancaster: NIACE.
- Scanlan, C.S., & Darkenwald, G.G. (1984). Identifying deterrents to participation in continuing education. *Adult Education Quarterly*. 34(3). 155-166.
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business. A building skill approach*. (4<sup>th</sup> edition). New York: John-Willey & Sons Inc.
- Stein, D., & Imel, S. (2002). *Adult learning community: Themes and threads*. Dalam Stein, D., & Imel, S. (Editors.), *Adult learning in community: New directions for adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sufean Hussin. (1996). *Pendidikan Di Malaysia: Sejarah, sistem dan falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Syed Arabi Idid. (1998). *Kaedah penyelidikan komunikasi dan sains sosial*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Tan Kui Kian & Mazanah Muhamad. (2001). *Deterrents to participation in continuing education and training. A Case of a professional organization*. Dalam Osborne, M., & Gallacher, J. (Editor.), *Proceedings of Reseaching Widening Access-International Perspectives Conference*. Glasgow: Scotland. Centre for Research in Lifelong Learning.
- Thomas, A. (2000). *A brief history of adult education*.  
<http://www.tasa2000.com/bhoae.htm>
- Titmus, C.J. (1989). *Lifelong education for adults: An international handbook*. New York: Pergamon Press.
- Tylor, E.W. (2006). Making meaning of local non-formal education: Practitioner' perspectives. *Adult Education Quarterly*. 56(4). 291-307
- Wan Chik Rahmah Wan Din. (2002). *Community education within the third outline perspective*. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*. 12 (2) 1 – 18.

- Wan Rahimah Deraman. (2005, 9 September). *Belajar sepanjang hayat satu kemestian*. Utusan Malaysia.
- Wang, T. (1995). *Learning in all dimensions: A study of how Chinese adults learns outside formal institutions*. Tesis master yang tidak diterbitkan, University of Toronto. UMI Digital Proquest Dissertation.  
<http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/MM12556>
- Zemaitaityte, I. (2002). *Adult learning initiatives for civil society*.  
<http://www.andras.ee/issue/zemaitaityte.htm>
- Ziegler, M., & Durant, C. (2001). *Engagement: A nesserary ingredient for participation in Adult Basic education*. Proceeding of the 42nd Adult Education Research Conference  
[www.adultaerc.org/proceedings/2001/2001ziegler.htm](http://www.adultaerc.org/proceedings/2001/2001ziegler.htm)



# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.0 Pengenalan**

Bab ini memaparkan latar belakang, pernyataan masalah, objektif, kepentingan, andaian, skop kajian dan diikuti dengan definisi istilah pada bahagian akhir bab.

### **1.1 Latar Belakang Kajian**

Ilmu pengetahuan dan kemahiran sangat penting dalam menentukan kejayaan seseorang individu. Oleh yang demikian, pembelajaran tidak boleh dipisahkan dalam kehidupan manusia. Menurut Mohd Azhar, Paimah, Mohamad Fauzi dan Mohd Nasir (2004) serta Mazanah dan Carter (2000), pembelajaran merupakan satu proses yang berlaku sepanjang kehidupan manusia bagi mendapat ilmu pengetahuan, kefahaman dan kemahiran. Justeru itu, pembelajaran bukan sahaja suatu persediaan untuk kehidupan tetapi penting bagi mencapai kejayaan dalam kehidupan (Harrison dan English, 2003) serta merupakan satu proses pembangunan insan secara

menyeluruh, seimbang dan bersepadu untuk membina kesedaran dan nilai insaniah manusia (Mohd Idris, 1991).

Mazanah dan Carter (2000) seterusnya menegaskan bahawa pembelajaran tidak seharusnya terbatas kepada pembelajaran pada peringkat kanak-kanak sahaja, malah merentasi sehingga ke peringkat dewasa. Dalam konteks ini, Wan Rahimah (2005), menegaskan bahawa bagi mencapai kecemerlangan dalam kehidupan, pembelajaran sepanjang hayat adalah satu kemestian. Ini selaras dengan hasrat Kerajaan Malaysia untuk membangunkan modal insan yang holistik (Kerajaan Malaysia, 2006).

Justeru itu, pembelajaran dewasa merupakan satu bentuk pembelajaran yang sangat penting untuk menghadapi pelbagai perubahan serta merealisasikan pembelajaran sepanjang hayat (Awang, 2002). Menurut Mohd Azhar et.al (2004) dan Zemaitaityte (2002), pembelajaran dewasa menyumbang kepada demokrasi, keadilan, pembangunan sosial serta kemajuan ekonomi bagi kemakmuran manusia sejagat. Ahmad Sarji (1991: 348) menjelaskan kepentingan pembelajaran dewasa daripada perspektif pembelajaran sepanjang hayat dengan menegaskan:-

“Pendidikan formal yang berakhir dengan sesuatu kelayakan belum menjamin kejayaan seseorang di masa akan datang. Keperluan untuk menjadikan seseorang komited terhadap pendidikan sebagai aktiviti sepanjang hayat tidak boleh dipertikaikan. Pendidikan berlaku

secara formal dan informal, tetapi pada kebiasaannya pendidikan informal lebih mendatangkan kesan yang mendalam kepada kehidupan. Pembelajaran inilah yang mampu mengubah seseorang dari individu biasa kepada individu yang lebih cemerlang.”

Kenyataan Ahmad Sarji di atas, menggambarkan dengan jelas bahawa pembelajaran dewasa mempunyai peranan besar dalam aspek penambahan ilmu pengetahuan, kemahiran dan perubahan sikap seseorang yang membantu ke arah pembangunan masyarakat dan negara.

Pembelajaran dewasa merupakan semua aktiviti pembelajaran yang dikhususkan untuk orang dewasa (Merriam dan Caffarella, 1999) sama ada secara formal, non-formal dan informal (Merriam dan Caffarella, 1999; Coombs, Prosser, dan Ahmed, 1973). Jika dilihat dalam skop yang lebih luas, pembelajaran dewasa merupakan satu bentuk pembelajaran kontemporari yang dipraktik secara meluas di seluruh dunia. Mengikut Zemaitaityte (2002) pembelajaran dewasa merupakan kunci kepada pembelajaran pada abad ke-21. Sehubungan itu, disiplin pembelajaran dewasa telah mendapat pengiktirafan dan berkembang pesat di seluruh dunia terutamanya di negara-negara Barat. Pelbagai persidangan dan seminar diadakan di seluruh dunia oleh institusi pengajian tinggi dan pusat-pusat kecemerlangan untuk memperkasakan pembelajaran dewasa. Contohnya, Deklarasi Hamburg tentang pembelajaran dewasa yang dihadiri oleh lebih 2000 sarjana dalam bidang ini pada tahun 1997 di Jerman (Mazanah, 2001)

menggambarkan perkembangan disiplin ini yang mendapat pengiktirafan pada peringkat antarabangsa.

Jika ditinjau daripada perspektif sejarah tentang pembelajaran dewasa di negara ini, Mohd Azhar et.al (2004) dan Mazanah (2001) berpendapat pelaksanaan aktiviti pembelajaran dewasa direkodkan bermula pada abad ke-14 apabila ajaran agama Islam mula berkembang di Tanah Melayu. Pembelajaran dewasa yang dilaksanakan pada masa itu merupakan pembelajaran non-formal yang dianjurkan oleh pelbagai institusi pembelajaran non-formal dalam masyarakat seperti masjid, surau dan istana (Mohd Koharuddin, 2005). Sufean (1996) menyokong pendapat Mohd Azhar et.al (2004) dan Mazanah (2001) di atas dengan mengatakan pembelajaran non-formal bagi orang dewasa mula berkembang di Semenanjung Tanah Melayu pada abad ke-14 apabila pedagang-pedagang Arab dan India menganjurkan kelas-kelas agama kepada golongan orang dewasa di dua institusi pembelajaran non-formal dalam masyarakat pada masa itu, iaitu masjid dan surau.

Aktiviti pembelajaran non-formal berkembang dari semasa ke semasa selaras dengan perkembangan yang berlaku ke atas Tanah Melayu itu sendiri. Contohnya, menurut Rahim (2001), setelah tumpuan diberikan kepada kelas agama, kelas-kelas silat pula dibuka untuk mengajar seni mempertahankan diri kepada golongan belia. Berdasarkan fakta-fakta

sejarah di atas, jelas menunjukkan bahawa pembelajaran non-formal telah lama dilaksanakan di negara ini. Sehubungan itu, pembelajaran non-formal dalam masyarakat boleh disifatkan sebagai suatu bentuk pembelajaran dewasa paling awal yang dianjurkan khusus untuk orang dewasa.

## **1.2 Pernyataan Masalah**

Pembelajaran non-formal memainkan peranan penting kepada pembangunan individu, masyarakat dan negara. Sebagai kelompok masyarakat yang berperanan besar dalam pembangunan negara terutamanya dalam industri pengeluaran makanan, golongan petani, nelayan dan peneroka juga perlu menyertai pembelajaran non-formal. Justeru itu, pembelajaran non-formal kepada golongan petani, nelayan dan peneroka perlu dipergiat dan dimantapkan lagi. Cabaran yang perlu dihadapi adalah menyediakan program pembelajaran bersesuaian dengan keperluan petani, nelayan dan peneroka. Menurut Colley, Hodkinson dan Malcom (2004) tanpa memahami pola pembelajaran non-formal, perencanaan program yang berkesan dan menarik penyertaan sukar dilaksanakan. Manakala pemahaman mengenai penyertaan penting untuk merangka pengisian program pembelajaran (Merriam dan Caffarella, 1999) dan merangka polisi bagi pembelajaran bagi golongan tersebut.

Di Malaysia, kerajaan telah melaksanakan pelbagai program pembelajaran non-formal (Mazalan, Mazanah, Adanan, Azizan dan Khairuddin, 2005) tanpa polisi yang jelas (Mazalan et.al, 2005; Merriam dan Mazanah, 2001) berbanding pembelajaran formal yang berasaskan polisi yang mantap dan peruntukan kewangan yang besar (Kerajaan Malaysia, 2006). Sehubungan itu, beberapa kajian terbaru mendapati penyertaan dan keberkesanan program pembelajaran non-formal adalah tidak memuaskan. Sebagai contoh, kajian oleh Jamilah, Md Salleh, Hanina, Mohamad Rezal dan Zamri (2006) di FELCRA Sungai Temau, Pahang mendapati penyertaan peserta FELCRA dalam program pembelajaran termasuk penglibatan dalam persatuan adalah rendah. Di samping itu, data dari pelbagai agensi di Amerika Syarikat pula menunjukkan 26-70% orang dewasa tidak menamatkan program pembelajaran non-formal (Ziegler dan Durant, 2001).

Di negara ini terdapat beberapa kajian yang telah dijalankan oleh beberapa penyelidik dalam konteks pembelajaran dewasa seperti Nik Hasnaa (2005), Mazalan (2002), Kalsom (2001), Khuan Wai Bin dan Maimon (2000), Tan Kui Kian dan Mazanah (2000), Nik Hairi (1998), Mohd Halimi (1996) dan Arshad (1993). Walau bagaimanapun, kajian-kajian tersebut memfokuskan kepada pembelajaran di institusi pengajian tinggi (IPT) dan di tempat kerja selaras dengan pendapat serta Darkenwald dan Merriam (1982) yang menyatakan bahawa kebanyakan penyelidikan memfokus kepada pembelajaran di institusi pengajian tinggi dan di tempat kerja. Manakala

kajian bagi pembelajaran non-formal sering diabaikan (Merriam dan Brockett, 1997) terutamanya bagi golongan petani, nelayan dan peneroka. Oleh yang demikian, kajian ini cuba mengenalpasti pola pembelajaran non-formal dan memahami penyertaan dalam pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka.

### **1.3 Persoalan Kajian**

Secara umumnya, kajian ini bertujuan mengenalpasti pola dan memahami penyertaan dalam pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka. Kajian ini berpandukan soalan-soalan kajian berikut:-

1. Apakah tahap penyertaan petani, nelayan dan peneroka dalam pembelajaran non-formal?
2. Apakah sikap petani, nelayan dan peneroka terhadap pembelajaran non-formal?
3. Apakah penghargaan sendiri petani, nelayan dan peneroka?
4. Apakah hubungan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan dalam pembelajaran non-formal?
5. Apakah pola bagi pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka?

6. Apakah terdapat perbezaan bagi pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka?

#### **1.4 Objektif Kajian**

Berdasarkan persoalan kajian seperti yang digariskan di atas, maka objektif kajian ini adalah seperti berikut:-

1. Untuk mengenalpasti tahap penyertaan petani, nelayan dan peneroka dalam pembelajaran non-formal.
2. Untuk mengenalpasti sikap petani, nelayan dan peneroka terhadap pembelajaran non-formal.
3. Untuk mengenalpasti penghargaan sendiri petani, nelayan dan peneroka.
4. Untuk mengenalpasti hubungan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan dalam pembelajaran non-formal.
5. Untuk mengenalpasti pola bagi pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka?
6. Untuk mengenalpasti perbezaan bagi pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka?



## **1.5 Kepentingan Kajian**

Kajian ini diharapkan dapat memberi sumbangan yang bermakna kepada perencanaan program pembelajaran non-formal bagi golongan petani, nelayan dan peneroka serta perkembangan disiplin pembelajaran dewasa khususnya pembelajaran non-formal konteks berikut:-

1. Kajian ini diharapkan dapat mengenalpasti pola pembelajaran non-formal bagi petani, nelayan dan peneroka. Pola pembelajaran non-formal sangat penting kepada pihak yang bertanggungjawab khususnya penganjur dan pembiaya pembelajaran non-formal untuk menyediakan program pembelajaran yang bersesuaian dengan kehendak dan keperluan petani, nelayan dan peneroka.
2. Data-data daripada kajian ini diharapkan dapat diaplikasikan untuk mempertingkatkan keberkesanan dan menggalakkan penyertaan petani, nelayan dan peneroka dalam program pembelajaran non-formal. Ini dapat dilakukan sekiranya masalah-masalah pembelajaran yang dikenalpasti melalui kajian ini diambil kira semasa merancang program pembelajaran non-formal.
3. Dapatan kajian juga diharapkan akan menyediakan panduan kepada pelbagai pihak, khususnya Kementerian Pertanian dan

Industri Asas Tani, penganjur dan pembiaya pembelajaran dewasa untuk menggubal polisi dan dasar yang lebih mantap bagi mempergiatkan lagi aktiviti pembelajaran non-formal bagi petani, nelayan dan peneroka. Menurut Edwards (2001), pembelajaran sepanjang hayat perlu berasaskan kepada polisi dan perancangan untuk memaksimumkan peluang pembelajaran kepada semua ahli masyarakat.

4. Menyediakan panduan awal kepada penyelidikan yang lebih komprehensif dalam pelbagai aspek pembelajaran dewasa di negara ini seperti membangunkan instrumen yang lebih baik untuk penyelidikan tempatan. Sehubungan itu, kajian ini diharapkan memberi sumbangan yang berkesan ke arah pembangunan dan perkembangan penyelidikan dalam bidang pembelajaran dewasa khususnya kepada pembelajaran non-formal.
5. Memperbanyakkan literatur dalam disiplin pembelajaran dewasa khususnya pembelajaran non-formal dalam masyarakat. Literatur yang berasaskan penyelidikan dari negara membangun seperti Malaysia membantu mempertingkatkan kefahaman mengenai pembelajaran non-formal.

## **1.6 Andaian Kajian**

Dalam usaha mencari jawapan kepada persoalan-persoalan kajian seperti yang digariskan di atas, terdapat beberapa andaian bagi kajian ini. Pertama, pembelajaran non-formal merupakan semua aktiviti pembelajaran yang dianjurkan oleh institusi di luar sistem pembelajaran formal termasuklah program pembelajaran yang dianjurkan oleh orang perseorangan khusus untuk pelajar dewasa dari golongan petani, nelayan dan peneroka.

Individu yang telah meninggalkan sistem persekolahan formal dan berumur dua puluh satu tahun atau lebih yang menyertai pembelajaran masyarakat sebagai pelajar dewasa. Umur dua puluh satu tahun dianggap dewasa dalam konteks Malaysia berdasarkan kelayakan mengundi seperti yang termaktub dalam Perkara 119 Perlembagaan Persekutuan Tanah Melayu (Mohamad, Lee dan Trindade, 1983). Di samping itu, andaian juga dibuat bahawa individu yang berumur dua puluh satu tahun juga memenuhi kriteria dewasa berdasarkan kepada beberapa definisi dewasa yang terdapat dalam pelbagai literatur (seperti Knowles, 1980).

Menurut Merriam dan Mazanah (2001), pembelajaran dewasa di Malaysia lebih tertumpu kepada pembelajaran non-formal dalam masyarakat. Sehubungan itu, andaian juga dibuat bahawa golongan petani, nelayan dan peneroka juga turut menyertai pembelajaran non-formal.

## **1.7 Skop Kajian**

Secara umumnya kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti pola pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka. Oleh kerana pembelajaran merupakan aktiviti sepanjang kehidupan manusia maka lokasi bagi pembelajaran dewasa sangat luas. Ia merangkumi institusi pengajian tinggi (IPT), tempat kerja dan masyarakat berdasarkan klasifikasi tempat pembelajaran yang dikemukakan oleh Livingstone (2000). Walau bagaimanapun, kajian ini memfokuskan kepada pembelajaran non-formal yang dianjurkan oleh organisasi-organisasi di luar daripada sistem pembelajaran formal termasuk orang perseorangan.

Walaupun terdapat warga asing yang bekerja sebagai petani dan nelayan di negara ini, tetapi responden bagi kajian ini dihadkan warga negara Malaysia tanpa melibatkan warga asing yang bermastautin di negara ini.

## **1.8 Definisi Istilah**

Berikut merupakan beberapa istilah yang kerap digunakan dalam kajian ini:-

**Orang dewasa:** Merupakan individu yang berumur dua puluh satu tahun ke atas. Individu yang berumur 21 tahun ke atas dianggap dewasa berdasarkan

kelayakan mengundi di Malaysia seperti yang termaktub dalam Perkara 119 Perlembagaan Persekutuan Tanah Melayu (Mohamad et.al, 1983).

**Pelajar dewasa:** Adalah orang dewasa yang menyertai aktiviti pembelajaran non-formal dalam masyarakat.

**Penyertaan:** Penglibatan orang dewasa dalam aktiviti pembelajaran non-formal dalam masyarakat.

**Pembelajaran dewasa:** Merupakan aktiviti pembelajaran yang dikhususkan kepada orang dewasa.

**Pembelajaran non-formal:** Adalah aktiviti pembelajaran yang dianjurkan khusus untuk golongan dewasa di luar institusi pembelajaran formal.

**Pola pembelajaran:** Merupakan ciri-ciri dalam pembelajaran non-formal. Ia termasuklah kandungan, kaedah, tempat, bilangan penyertaan, tujuan, dan masalah pembelajaran.

**Kandungan pembelajaran:** Merujuk kepada apa yang dipelajari oleh petani, nelayan dan peneroka dalam aktiviti pembelajaran non-formal yang disertai.

**Kaedah pembelajaran:** Merujuk kepada bagaimana petani, nelayan dan peneroka mempelajari sesuatu melalui penyertaan dalam pembelajaran non-formal.

**Tempat pembelajaran:** Merujuk kepada lokasi aktiviti pembelajaran non-formal yang disertai oleh petani, nelayan dan peneroka.

**Bilangan penyertaan :** Merujuk bilangan petani, nelayan dan peneroka menyertai aktiviti pembelajaran non-formal dalam seminggu.

**Tujuan:** Adalah matlamat yang hendak dicapai oleh petani, nelayan dan peneroka melalui penyertaan mereka dalam pembelajaran non-formal.

**Masalah:** Merupakan kesulitan-kesulitan yang dihadapi oleh petani, nelayan dan peneroka semasa menyertai pembelajaran non-formal.



## **BAB II**

### **TINJAUAN LITERATUR**

#### **2.0 Pengenalan**

Bab ini terdiri daripada dua bahagian. Bahagian pertama membincangkan beberapa aspek penting berkaitan pembelajaran dewasa terutamanya pembelajaran non-formal. Antaranya ialah definisi, tujuan, bentuk dan lokasi, model penyertaan dan teori pembelajaran dewasa. Perbincangan terhadap beberapa aspek dalam pembelajaran dewasa didahulukan pada bab ini bertujuan untuk mendapat kefahaman yang mendalam mengenai pembelajaran di kalangan orang dewasa. Bahagian kedua pula memaparkan pola pembelajaran non-formal berdasarkan dapatan daripada kajian-kajian terdahulu.

#### **2.1 Pembelajaran Dewasa**

Apakah pembelajaran dewasa? Oleh kerana disiplin pembelajaran dewasa telah lama berkembang (Thomas, 2001) terutamanya di negara-negara Barat (Mohd Azhar et.al, 2004), maka terdapat pelbagai definisi bagi



pembelajaran dewasa yang telah dikemukakan oleh para sarjana dalam bidang ini. Menurut Merriam dan Brockett (1997), antara definisi terawal bagi pembelajaran dewasa dikemukakan oleh Bryson pada tahun 1936. Bryson (dalam Merriam dan Brockett,1997) mengatakan pembelajaran dewasa merupakan segala aktiviti yang mempunyai tujuan dalam konteks pembelajaran yang dijalankan dalam kehidupan seharian manusia. Merriam dan Caffarella (1999) mengemukakan definisi yang hampir sama seperti Bryson dengan mengatakan pembelajaran dewasa sebagai segala usaha sistematik yang mempunyai tujuan tertentu bagi melahirkan orang dewasa berilmu pengetahuan.

Brookfield (1986) pula menegaskan pembelajaran dewasa adalah proses pembangunan diri bagi membolehkan orang dewasa mempunyai keyakinan terhadap kebolehan diri sendiri. Jika dianalisis definisi yang dikemukakan Bryson, dan Brookfield di atas, ia boleh disifatkan sebagai satu definisi yang agak umum yang menggambarkan pembelajaran dewasa. Sehubungan dengan ini, Darkenwald dan Merriam (1982:9) mengemukakan takrifan yang lebih terperinci seperti berikut: -

“Pembelajaran dewasa merupakan satu proses apabila seseorang yang mempunyai status dan berperanan sebagai seorang dewasa menyertai aktiviti pembelajaran supaya berlaku perubahan pengetahuan, sikap, nilai dan kemahiran.”

Di samping Darkenwald dan Merriam (1982), Rogers (1993:28) juga telah mengemukakan definisi pembelajaran dewasa yang komprehensif iaitu: -

“Semua peluang pembelajaran yang dirancang dan mempunyai tujuan tertentu yang disediakan kepada individu yang diiktiraf dan mengiktirafkan diri mereka sebagai orang dewasa dalam sesebuah masyarakat serta telah meninggalkan sistem pendidikan formal. Peluang pembelajaran sama ada secara formal atau tidak formal seharusnya menyediakan panduan kepada orang dewasa dalam proses membuat keputusan, menggunakan metodologi dan pendekatan yang bersesuaian dengan pengalaman orang dewasa bagi mencapai tujuan dan keperluan mereka.”

Walaupun Darkenwald dan Merriam serta Rogers mengemukakan definisi yang agak komprehensif, tetapi bagi Merriam dan Brockett (1997) definisi terbaik bagi pembelajaran dewasa telah dikemukakan oleh Houle pada tahun 1972. Menurut Houle (1972), pembelajaran dewasa merupakan proses perancangan yang dilaksanakan oleh individu atau agensi untuk peningkatan atau pembangunan diri individu, kumpulan dan keseluruhan anggota masyarakat.

Walaupun Merriam dan Brockett menyifatkan definisi bagi pembelajaran dewasa yang dikemukakan oleh Houle sebagai terbaik, mereka juga telah mengemukakan definisi mereka sendiri dalam usaha untuk menjelaskan pembelajaran dewasa seperti berikut: -

“Pembelajaran dewasa merupakan aktiviti yang direka bentuk khusus bagi tujuan proses pembelajaran di kalangan

mereka yang mempunyai umur, peranan sosial atau persepsi diri yang boleh didefinisikan sebagai orang dewasa” (ms:8).

Dalam konteks Malaysia pula, Mazanah dan Norhayati (1997) merujuk pembelajaran dewasa sebagai peluang-peluang pembelajaran yang diikuti oleh orang dewasa di luar dari sistem persekolahan formal.

Terdapat beberapa istilah lain yang mempunyai makna yang sama dengan pembelajaran dewasa. Penggunaan istilah-istilah tersebut saling bertukar ganti dengan pembelajaran dewasa. Sebagai contoh, Darkenwald dan Merriam (1982) mengaitkan pembelajaran dewasa dengan pendidikan penyambungan, pendidikan komuniti, pendidikan lanjutan, pendidikan berulang, pembangunan sumber manusia, latihan dan andragogi. Manakala Merriam dan Brockett (1997) pula mengaitkan pembelajaran dewasa dengan istilah pendidikan seumur hidup, pendidikan kekal dan pendidikan berulang. Istilah pendidikan penyambungan, pendidikan lanjutan dan pendidikan komuniti digunakan dengan meluas di Amerika Syarikat (Merriam dan Mazanah, 2001), manakala pendidikan seumur hidup, pendidikan berulang merupakan istilah yang dipopularkan oleh UNESCO pada tahun 1970-an (Merriam dan Brockett, 1997).

Berdasarkan definisi-definisi di atas, ringkasnya, pembelajaran dewasa merupakan semua aktiviti pembelajaran yang dikhususkan untuk orang

dewasa. Dalam kajian ini, penggunaan perkataan pembelajaran dan pendidikan saling bertukar ganti kerana dalam konteks pembelajaran dewasa, kedua-dua istilah tersebut membawa maksud yang sama iaitu proses memperoleh pengetahuan dan kemahiran di kalangan orang dewasa. Persoalannya apakah tujuan pembelajaran dewasa? Bahagian berikutnya membincangkan tujuan pembelajaran berdasarkan kepada penulisan yang telah terdapat dalam literatur.

## **2.2 Tujuan Pembelajaran Dewasa**

Mengikut Ruud dan Preece (2005), potensi bagi pembelajaran dewasa bukan setakat literasi atau pembelajaran asas sahaja, tetapi tujuan pembelajaran dewasa menjangkau lebih daripada itu. Jadi, apakah tujuan pembelajaran dewasa? Beberapa penulis telah mengemukakan tujuan pembelajaran dewasa yang menampakkan perbezaan antara satu sama lain. Mazanah (2001) menegaskan perbezaan tujuan pembelajaran dewasa disebabkan oleh konteks dan sejarah pembelajaran dewasa yang berbeza antara satu negara dengan negara lain. Sebagai contoh, Rogers (1993) mengatakan tujuan pembelajaran dewasa di negara membangun untuk memenuhi keperluan sosial dan perkembangan ekonomi. Manakala bagi negara maju pula, pembelajaran dewasa bertujuan untuk menyediakan sumber tenaga manusia yang berilmu pengetahuan dan cekap.

Menurut Merriam dan Caffarella (1999), tujuan pembelajaran dewasa sentiasa berubah. Sebagai contoh, pembelajaran dewasa yang berasaskan agama semasa penjajahan pada pertengahan abad ke-18 di Amerika Syarikat bertujuan menyedarkan rakyat supaya bangun memperjuangkan kemerdekaan. Tiga puluh tahun selepas itu, pembelajaran dewasa di Amerika Syarikat bertujuan melatih tenaga kerja bagi menghadapi perkembangan teknologi yang pesat. Manakala pembelajaran dewasa pada hari ini adalah menyediakan sumber tenaga manusia bagi menghadapi cabaran globalisasi dan k-ekonomi (Merriam dan Caffarella, 1999).

Walaupun ramai penulis telah mengemukakan tujuan pembelajaran dewasa, tetapi empat tujuan pembelajaran dewasa yang dikemukakan oleh Titmus (1989) adalah lebih komprehensif. Empat tujuan tersebut adalah : -

1. Peluang pendidikan kali kedua – pembelajaran yang disediakan untuk orang dewasa yang tidak berpeluang untuk mengikuti pembelajaran secara formal.
2. Pendidikan peranan – iaitu pembelajaran bagi membolehkan seseorang berperanan dalam sistem sosial.
3. Pendidikan vokasional – adalah pendidikan untuk mendapatkan ilmu pengetahuan dan kemahiran bagi tujuan pekerjaan.

4. Pendidikan pembangunan personal – adalah pembelajaran untuk pembangunan individu.

Dalam konteks Malaysia, Mazanah dan Norhayati (1997) menggariskan tujuan pembelajaran dewasa berdasarkan tiga orientasi berikut:-

1. Orientasi vokasional – menyediakan kemahiran dan pengetahuan untuk menghadapi cabaran dalam dunia pekerjaan.
2. Orientasi sosial – pembinaan bangsa Malaysia yang harmoni dalam masyarakat pelbagai kaum.
3. Orientasi individu – membantu melahirkan ibubapa, pemimpin dan warganegara yang terbaik di kalangan rakyat Malaysia.

Secara keseluruhannya, pembelajaran dewasa bertujuan untuk membawa perubahan manusia ke arah yang lebih baik dalam semua aspek kehidupan manusia. Tujuan pembelajaran dewasa diringkaskan oleh Mohd Azhar et.al (2004: 36) seperti berikut: -

“Pembelajaran dewasa bertujuan membawa perubahan positif secara menyeluruh dalam semua bidang bermula daripada individu seterusnya kepada masyarakat dalam aspek sosial, ekonomi mahupun politik.”

### **2.3 Lokasi Dan Bentuk Pembelajaran Dewasa**

Pembelajaran berlaku sepanjang hayat (Mohd Azhar et.al, 2004; Mazanah dan Carter; 2000; Merriam dan Caffarella, 1999) yang mana orang dewasa menyertai aktiviti pembelajaran dalam pelbagai bentuk dan tempat. Persoalannya, di mana lokasi bagi pembelajaran dewasa? Menurut Livingstone (2000), tiga lokasi utama bagi pembelajaran dewasa adalah institusi pembelajaran formal, tempat kerja dan dalam masyarakat.

Selaras dengan lokasi pembelajaran dewasa yang dikemukakan oleh Livingstone (2000) di atas, maka tiga bentuk pembelajaran dewasa yang dikemukakan oleh kebanyakan literatur adalah pembelajaran formal, non-formal dan informal (Minnis, 2006; Mazanah, 2001; Merriam dan Caffarella, 1999; Merriam dan Brockett, 1997; Coombs, et. al, 1973). Walaupun fokus kajian kepada pembelajaran non-formal, tetapi pembelajaran formal dan informal turut dibincangkan dengan mendalam pada bahagian ini untuk mengenalpasti perbezaan di antara satu sama lain.

Walaupun tiga bentuk pembelajaran dewasa iaitu formal, non-formal dan informal telah lama diperkenalkan dalam banyak penulisan (seperti Colley, Hodkinson dan Malcom, 2004; Livingstone, 2000), tetapi interpretasi yang jelas terhadap ketiga-tiga bentuk pembelajaran itu masih belum mantap dan komprehensif. Sehubungan dengan itu, perdebatan terhadap definisi

pembelajaran formal, non-formal dan informal masih berlarutan sehingga kehari ini (Colley et.al, 2004). Interpretasi yang berbeza-beza terhadap ketiga-ketiga bentuk pembelajaran dewasa di atas berlaku kerana pelaksanaan program pembelajaran dewasa adalah dalam pelbagai konteks.

Di samping itu, sempadan yang tidak jelas antara pembelajaran formal, non-formal dan informal (Colley et.al, 2004) juga telah menyumbang kepada intrepretasi yang berbeza-beza melalui pelbagai penulisan dalam pembelajaran dewasa (Malcolm, Hodkinson dan Colley, 2003). Menyedari mengenai kesukaran untuk memahami ketiga-tiga bentuk pembelajaran di atas, Tylor (2006) menegaskan bahawa pembelajaran non-formal dan informal lebih mudah difahami sekiranya seseorang cuba memahami pembelajaran formal terlebih dahulu.

Berdasarkan pendapat Tylor di atas, maka pembelajaran formal dibincangkan terlebih dahulu pada bahagian seterusnya.

### **2.3.1 Pembelajaran Formal**

Terdapat beberapa penulis yang cuba mendefinisikan pembelajaran formal Antaranya termasuklah Minnis (2006), Tylor (2006), Eraut (2004), Mohd Azhar et.al (2004), Malcolm et.al (2003), Livingstone (2000) dan Merriam dan Caffarella (1999). Walau bagaimanapun, penulisan mengenai



pembelajaran formal di atas menunjukkan perbezaan antara satu sama lain kerana dipengaruhi oleh konteks penulisan mereka. Sebagai contoh Tylor mendefinisikan pembelajaran formal secara umum, sedangkan Eraut memberikan gambaran mengenai pembelajaran formal dari kacamata pembelajaran di tempat kerja. Manakala Livingstone pula mendefinisikan pembelajaran formal dari perspektif pembelajaran dewasa dan pendidikan lanjutan. Perenggan berikut mengemukakan beberapa ciri pembelajaran formal daripada beberapa perspektif dan diikuti dengan ringkasan mengenai pembelajaran formal.

Daripada perspektif yang agak umum, Tylor (2006) menggariskan beberapa ciri pembelajaran formal. Antaranya adalah berstruktur secara hierarki dalam suatu sistem pendidikan dan dikendalikan oleh institusi pengajian tinggi. Minnis (2006) menggariskan ciri yang hampir sama bagi pendidikan formal dengan Tylor. Menurut Minnis, pembelajaran formal adalah berpusatkan guru, birokratik dan dikawal sepenuhnya oleh kerajaan. Manakala Livingstone (2000) melihat pembelajaran formal sebagai pembelajaran yang disertai oleh orang dewasa di institusi pembelajaran formal yang diiktiraf oleh kerajaan. Livingstone seterusnya menegaskan pembelajaran formal mempunyai kurikulum yang mantap serta membawa kepada penganugerahan sijil kelayakan yang diiktiraf oleh kerajaan.

Eraut (2004) pula mengemukakan lima ciri bagi menerangkan pembelajaran formal iaitu:-

- i. Kerangka pembelajaran yang telah ditetapkan
- ii. Program pembelajaran yang tersusun
- iii. Dikendalikan oleh guru yang dilantik
- iv. Sijil kelayakan dianugerahkan kepada peserta
- v. Mempunyai matlamat akhir yang spesifik

Di Malaysia, pembelajaran formal bagi orang dewasa dikendalikan oleh pelbagai institusi pengajian tinggi, kolej dan pusat latihan (Mazanah, 2001) sama ada dimiliki oleh kerajaan atau swasta. Pada kebiasaannya, kemasukan ke institusi pembelajaran formal memerlukan kelayakan akademik tertentu serta melalui proses pemilihan yang ketat. Di samping itu, yuran pengajian bagi pembelajaran formal agak tinggi terutamanya program pembelajaran yang dikendalikan oleh agensi swasta. Secara umumnya, definisi pembelajaran formal dalam konteks Malaysia adalah setara dengan definisi daripada beberapa penulis dari negara Barat seperti Tylor (2006), Minnis (2006), Eraut (2004) dan Livingstone (2000).

Berdasarkan definisi-definisi serta ciri pembelajaran formal yang dikemukakan oleh penulis-penulis seperti yang dibincangkan di atas, kesimpulannya, pembelajaran formal merupakan pembelajaran yang

dikendalikan oleh institusi pengajian formal melalui pelaksanaan program yang berstruktur mengikut kurikulum yang telah dirangka terlebih dahulu.

Dalam konteks penyelidikan, pembelajaran formal di institusi pembelajaran tinggi dan di tempat kerja lebih mendapat perhatian dari kalangan penyelidik ( Darkenwald dan Merriam, 1982) dan pihak kerajaan (Mazalan et.al, 2005) kerana pembelajaran formal lebih mendapat pengiktirafan (Merriam dan Brockett, 1997).

### **2.3.2 Pembelajaran Non-Formal**

Menurut Thomas (2001), pembelajaran non-formal mempunyai sejarah yang panjang di kebanyakan negara di dunia. Walau bagaimanapun, Thomas menjelaskan bahawa istilah pembelajaran non-formal mula dipopularkan pada pertengahan tahun 1960-an. Seterusnya, Thomas menegaskan bahawa kemunculan istilah pembelajaran non-formal terhasil daripada keperluan masyarakat kepada satu bentuk pembelajaran baru dan berbeza daripada pembelajaran formal yang sedia ada. Masyarakat memerlukan satu bentuk pembelajaran baru seperti pembelajaran non-formal apabila mereka melihat pembelajaran formal bersifat terasing (private) dan bukannya milik umum (Minnis, 2006). Sehubungan itu, Andersson dan Andersson (2004) berpendapat pembelajaran formal kadang-kadang dianggap tidak bermakna

kepada golongan tertentu apabila terdapat pelbagai halangan dan sekatan untuk menyertainya.

Jadi, apakah yang dimaksudkan dengan pembelajaran non-formal? Menurut Merriam dan Brockett (2003), definisi pembelajaran non-formal merupakan satu isu yang masih menjadi tajuk perbincangan di kalangan pendidik. Kesukaran untuk mendefinisikan secara tepat bagi pembelajaran non-formal adalah kerana pertindihan yang wujud antara pembelajaran non-formal dengan pembelajaran formal (Malcolm et.al, 2003; Coombs, et.al, 1973). Walaupun terdapat pelbagai definisi bagi pembelajaran non-formal dalam literatur, Merriam dan Brockett berpendapat definisi klasik yang dikemukakan oleh Coombs et.al, (1973) merupakan satu definisi yang sangat baik dan sering menjadi rujukan kepada penulis-penulis lain. Coombs dan Ahmed mendefinisikan pembelajaran non-formal sebagai aktiviti pembelajaran yang dikendalikan secara sistematik di luar dari sistem pembelajaran formal bagi menyediakan ilmu pengetahuan tertentu kepada kumpulan terpilih dalam suatu populasi.

Berdasarkan definisi daripada Coombs et.al, (1973), kebanyakan penulis kemudiannya mendefinisikan pembelajaran non-formal sebagai pembelajaran yang dilaksanakan di luar sistem persekolahan atau pembelajaran formal yang dicirikan oleh pelaksanaan yang kurang berstruktur, lebih fleksibel dan responsif kepada keperluan masyarakat

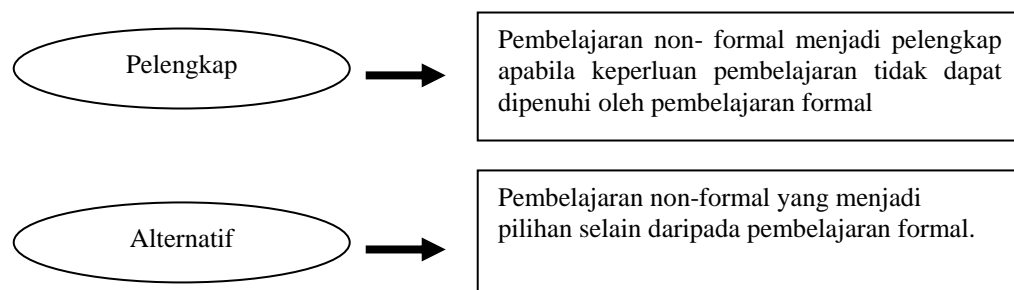
setempat (McGiveny, 2002; Stein dan Imel, 2002; Mazanah, 2001; Livingstone, 2000; Merriam dan Caffarella, 1999; Merriam dan Brockett, 1997). Jabatan Statistik Kanada (2002) menggambarkan pembelajaran non-formal secara lebih spesifik dengan mengatakan pembelajaran non-formal adalah semua aktiviti pembelajaran yang ditawarkan oleh institusi sosial kepada pelajar dewasa setelah meninggalkan sistem persekolahan formal.

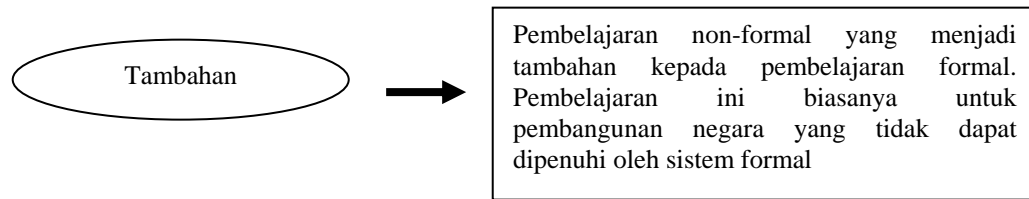
Setara dengan pendapat Jabatan statistik Kanada di atas, Tylor (2006) menambah pembelajaran non-formal dicirikan oleh penyertaan secara sukarela dari pelbagai lapisan masyarakat, di kendalikan di tempat awam oleh pengajar yang biasanya tidak mendapat latihan yang secukupnya.

Walau pun terdapat ramai penulis (McGiveny, 2002; Stein dan Imel, 2002; Livingstone, 2000; Merriam dan Caffarella, 1999; Merriam dan Brockett, 1997) cuba menerangkan pembelajaran non-formal berdasarkan definisi klasik dari Coombs dan Ahmed (1973), tetapi kerangka yang dikemukakan oleh Brennan (1997) didapati komprehensif untuk memahami pembelajaran non-formal. Berdasarkan analisis terhadap definisi yang dikemukakan oleh Coombs dan Ahmed (1974), Brennan mengemukakan tiga elemen bagi menerangkan pembelajaran non-formal iaitu sistem, *setting* dan proses.

Mengikuti Brennan, pembelajaran non-formal merupakan satu sistem pembelajaran yang tidak berpusat (decentralized) dan tidak berstruktur. Sehubungan itu, pembelajaran non-formal di kendalikan secara berbeza dari satu masyarakat dengan satu masyarakat yang lain (Tylor, 2006). Daripada elemen *setting* pula, pembelajaran non-formal dikendalikan di luar sistem pembelajaran formal serta tidak diselia oleh sistem pembelajaran formal. Biasanya pembelajaran non-formal dikendalikan di infrastruktur fizikal yang terletak di lokasi yang memerlukan program pembelajaran. Dalam konteks proses pula, pengajaran bagi pembelajaran non-formal berbeza dengan pembelajaran formal yang mana strategi pengajaran dan pembelajaran perlu disesuaikan dengan keperluan dan budaya masyarakat terutamanya dengan mengambil kira pelajar adalah golongan orang dewasa.

Berdasarkan tiga elemen dalam pembelajaran non-formal seperti yang dibincangkan di atas, Brennan (1997) seterusnya mencadangkan tiga bentuk pembelajaran non-formal iaitu pelengkap (complementing), alternatif dan tambahan (supplement). Penerangan bagi ketiga-tiga bentuk pembelajaran non-formal diringkaskan dalam Rajah 2.1.





Rajah 2.1: Bentuk pembelajaran non-formal

Di Malaysia, pembelajaran non-formal berperanan sebagai agen pembangunan dan perubahan sosial anggota masyarakat (Mazanah, 2001) setara dengan fungsi pembelajaran non-formal seperti yang digariskan oleh Tylor (2006). Di samping itu, pembelajaran non-formal juga berperanan sebagai tempat yang menawarkan peluang pembelajaran yang sama rata tanpa mengira status sosio-ekonomi (Cain, 2002). Ringkasnya, pembelajaran non-formal merupakan pendekatan penting yang membawa kepada perubahan individu, masyarakat dan negara.

### **2.3.3 Pembelajaran Informal**

Menurut Marsick dan Watkins (2001), pembelajaran informal merupakan 'hati' kepada pembelajaran dewasa. Justeru itu, istilah pembelajaran informal telah lama digunakan dalam disiplin pembelajaran dewasa (Eraut, 2004). Eraut seterusnya menegaskan istilah pembelajaran informal mula diperkenalkan oleh beberapa ahli falsafah pendidikan seperti John Dewey, Kurt Lewin dan Merry Parker. Namun begitu, seperti

juga pembelajaran non-formal, pembelajaran informal seringkali terabai, kurang dinilai dan tidak diberi tumpuan dalam penyelidikan (Eraut, 2004) bukan sahaja di Malaysia tetapi di kebanyakan negara lain juga (Mazalan et.al, 2005).

Marsick dan Watkins (2001:25), mendefinisikan pembelajaran informal sebagai pembelajaran yang tidak berasaskan bilik darjah, tidak berstruktur dan autonomi pembelajaran dikawal sepenuhnya oleh pelajar. Oleh kerana autonomi pembelajaran dikawal sepenuhnya oleh pelajar, maka pembelajaran informal dikaitkan dengan dengan pembelajaran arahan sendiri (self-directed learning). Sehubungan itu, objektif, kandungan, masa, kaedah dan penilaian hasil pembelajaran ditentukan sepenuhnya oleh pelajar itu sendiri (Livingstone, 2000). Salah satu komponen pembelajaran informal adalah pembelajaran yang tidak disengajakan (accidental learning). Marsick dan Watkins mentakrifkan pembelajaran yang tidak disengajakan sebagai pembelajaran yang berlaku secara tidak disengajakan dan pelajar seringkali tidak sedar berlakunya proses pembelajaran tersebut. Pembelajaran informal merupakan sebahagian daripada bentuk pembelajaran dewasa yang sangat penting bagi mendapatkan ilmu pengetahuan untuk menghadapi cabaran dan persekitaran yang sentiasa berubah (Livingstone, 2000).

Manakala Colardyn dan Bjornavold (2004) mentakrifkan pembelajaran informal sebagai proses pembelajaran yang terhasil daripada aktiviti dalam



kehidupan seseorang yang berkaitan dengan pekerjaan, keluarga dan masa lapang. Selaras dengan definisi yang dikemukakan oleh Marsick dan Watkin (2001), Colardyn dan Bjornavold seterusnya menegaskan bahawa pembelajaran informal biasanya tidak bersruktur dari segi objektif, masa dan sokongan pembelajaran. Konsisten dengan takrifan yang diberikan oleh Marsick dan Watkins (2001), Colardyn dan Bjornavold juga berpendapat pembelajaran informal biasanya tidak disedari dan tidak disengajakan. Oleh itu, pembelajaran in-formal tidak membawa kepada penganugerahan sijil. Secara ringkas pembelajaran informal dedefinisikan sebagai sebarang aktiviti yang membawa kepada pemerolehan kefahaman, ilmu pengetahuan dan kemahiran yang berlaku di luar daripada institusi pembelajaran formal dan non-formal. Bagi mendapat gambaran yang lebih jelas terhadap perbezaan pembelajaran formal, non-formal dan informal, penyelidik membuat satu analisis terhadap definisi di atas. Keputusan analisis tersebut ditunjukkan dalam Jadual 2.1.

Jadual 2.1 : Perbezaan antara pembelajaran formal, non-formal dan informal.

Kriteria	Bentuk Pembelajaran		
	Formal	Non-formal	Informal
Lokasi	Institusi pembelajaran formal	Institusi sosial	Di mana-mana
Penyertaan	Melalui pemilihan yang ketat	Terbuka	Arahan sendiri
Struktur	Ketat dan teratur	Kurang	Tiada struktur

		berstruktur	
Pensijilan	Dianugerahkan sijil kelayakan yang diiktiraf	Biasanya tanpa sijil kelayakan yang diiktiraf	Tanpa sijil kelayakan
Perlaksanaan	Dikawal selia oleh badan tertentu	Tanpa pengawalan yang jelas	Tanpa pengawalan langsung
Konteks	Kurang dipengaruhi oleh faktor kontekstual	Sangat dipengaruhi oleh faktor kontekstual	Sangat dipengaruhi oleh faktor kontekstual
Autonomi pembelajaran	Dikawal oleh institusi pembelajaran	Dikawal oleh pelajar	Dikawal sepenuhnya oleh pelajar
Lokus kawalan oleh pelajar	Disengajakan	Disengajakan	Disengaja dan tidak disengajakan

## 2.4 Model Penyertaan Dalam Pembelajaran Dewasa

Penyertaan dalam aktiviti pembelajaran merupakan sesuatu yang kompleks (Ziegler dan Durant, 2001). Sehubungan dengan itu, Ziegler dan Durant menegaskan ramai penulis cuba mengemukakan kerangka atau model bagi memahami penyertaan dalam pembelajaran dewasa. Di samping itu, para penyelidik juga terus menjalankan penyelidikan untuk memahami mengapa orang dewasa membuat keputusan untuk menyertai aktiviti pembelajaran (Tylor, dalam Blunt dan Yang, 2002). Oleh kerana penyertaan dalam aktiviti pembelajaran merupakan sesuatu yang kompleks, maka kajian mengenai penyertaan terus mendapat perhatian dalam bidang pendidikan dewasa dan pendidikan lanjutan (Blunt dan Yang, 2002: 299).

Oleh kerana banyak kajian telah dijalankan untuk memahami penyertaan dalam pembelajaran dewasa, maka terdapat beberapa model penyertaan yang dikemukakan oleh sarjana pembelajaran dewasa dalam literatur. Menurut Keintz (2004), model penyertaan berperanan meramal sama ada orang dewasa akan menyertai aktiviti pembelajaran atau tidak.

Mengikut Keintz (2004), model-model penyertaan yang dikemukakan pada peringkat awal perkembangan disiplin pembelajaran dewasa adalah model Boshier, Miller dan model Rubenson. Model-model tersebut mencadangkan penyertaan dalam aktiviti pembelajaran dewasa dipengaruhi oleh dua faktor utama iaitu (1) faktor dalaman atau faktor psikologi, dan (2) faktor luaran atau faktor persekitaran. Tidak lama selepas itu, Cross (1981) mengemukakan model penyertaan yang lebih dinamik yang dinamakan Model Rangkaian Maklumbalas. Model ini mencadangkan penyertaan dalam pembelajaran dipengaruhi oleh faktor sikap dan persepsi (sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri) serta faktor persekitaran (capaian kepada maklumat, halangan dan sokongan keluarga).

Mengikut Merriam dan Caffarella (1999:243), Model Rangkaian Maklumbalas yang dikemukakan oleh Cross (1981) juga mampu menerangkan penglibatan orang dewasa dalam pembelajaran arahan sendiri. Selepas itu, Darkenwald dan Merriam (1982), mencadangkan model

penyertaan yang hampir sama dengan Model Rangkaian Maklumbalas yang dinamakan Model Interaksi Psikososial. Melalui model tersebut, Darkenwald dan Merriam (1982) mencadangkan faktor persekitaran sosial terutamanya status sosio-ekonomi (seperti pendapatan, pekerjaan, tahap pendidikan) dan ciri demografi (seperti jantina, bangsa, taraf perkahwinan dan agama) merupakan peramal utama bagi penyertaan dalam aktiviti pembelajaran dewasa di samping faktor psikologi (penghargaan sendiri dan sikap terhadap pembelajaran). Berdasarkan Model Interaksi Psikososial, maka kebanyakan penyelidikan berkaitan penyertaan dalam pembelajaran dewasa mendapati penyertaan dalam pembelajaran non-formal dipengaruhi oleh faktor sosio-demografi dan psikologi.

Di samping tiga faktor yang dikemukakan oleh Darkenwald dan Merriam di atas, Perin dan Greenberg (dalam Ziegler dan Durant, 2001) mengemukakan satu lagi faktor yang mempengaruhi penyertaan iaitu pembolehubah program pembelajaran seperti saiz kelas, reka bentuk program dan kualiti program. Oleh kerana kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti pola pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka, maka penyelidik mendapati Model Interaksi Psikososial Darkenwald dan Merriam (1982) paling relevan bagi kajian ini.

Bagi memahami pembelajaran di kalangan orang dewasa, bahagian seterusnya membincangkan tiga teori pembelajaran dewasa yang relevan dengan kajian ini.

## **2.5 Teori Pembelajaran Dewasa**

Bagaimana orang dewasa belajar? Sekiranya model penyertaan berperanan menerangkan faktor yang mempengaruhi penyertaan dalam aktiviti pembelajaran, maka teori pembelajaran pula berperanan menerangkan proses pembelajaran. Jadi, untuk memahami proses pembelajaran di kalangan orang dewasa, pemeriksaan dan perbincangan terhadap teori pembelajaran dewasa adalah sangat penting.

Terdapat beberapa teori yang cuba menerangkan proses pembelajaran di kalangan orang dewasa. Menurut Merriam (2001), Teori Andragogi, Teori Pembelajaran Arahan Kendiri, Teori Pembelajaran Sosial, Teori Sosio-Budaya dan Teori Pembelajaran Transformatif merupakan antara teori-teori awal bagi pembelajaran dewasa. Manakala Teori Situasi Kognitif (Situating Cognition Theory), Teori Kritikal dan Teori Pasca-Modenisme merupakan teori-teori pembelajaran yang disifatkan oleh Merriam sebagai teori baru bagi pembelajaran dewasa. Oleh kerana penyertaan dan pola pembelajaran non-formal sangat dipengaruhi oleh faktor kontekstual (Tylor, 2006;

McGivney, 2002; Stein dan Imel, 2002; Mazanah 2001), maka teori yang paling relevan untuk dibincangkan pada bahagian ini adalah Teori Pembelajaran Sosial dan Teori Situasi Kognitif dan Teori Sosio-budaya.

Teori Pembelajaran Sosial dikemukakan oleh Bandura (1977) merupakan satu teori pembelajaran yang menggabungkan elemen kognitif dan tingkahlaku. Mengikut Bandura pembelajaran berlaku melalui proses pemerhatian dalam suatu konteks sosial. Berdasarkan Teori Pembelajaran Sosial, Blanchard dan Thacker (2004) menegaskan bahawa pembelajaran bermula apabila individu memberi perhatian terhadap peristiwa dalam persekitaran mereka. Seterusnya, Blanchard dan Thacker menegaskan bahawa rangsangan dari persekitaran merupakan elemen penting yang membantu pembelajaran. Berdasarkan Teori Pembelajaran Sosial, Merriam dan Caffarella (1999) menjelaskan konteks dan interaksi membantu proses pembelajaran di kalangan orang dewasa.

Teori Situasi Kognitif merupakan satu teori umum menerangkan proses pemerolehan ilmu pengetahuan pada asalnya dikemukakan oleh Gibson dan Vygotsky (Lave, 2004). Seterusnya Lave menjelaskan bahawa teori ini kemudiannya dibangunkan oleh Brown, Collins dan Duguid pada tahun 1989. Melalui teori situasi kognitif, Brown, Collins dan Duguid (1989) menegaskan bahawa pembelajaran di kalangan orang dewasa berlaku dalam suatu konteks yang dipengaruhi oleh budaya dan nilai-nilai yang dikongsi

bersama dalam suatu sistem sosial. Sehubungan dengan itu, Brown et.al merumuskan pembelajaran terhasil melalui interaksi dan kerjasama ahli masyarakat.

Teori Sosio-budaya mempunyai banyak persamaan dengan dengan Teori Pembelajaran Sosial dan Teori Situasi Kognitif yang telah dibincangkan di atas. Menurut Alfred (2002:5), Teori Sosio-budaya berdasarkan teori yang pembelajaran dan pembangunan yang dikemukakan oleh Vygotsky. Seperti juga Teori Pembelajaran Sosial dan Teori Situasi Kognitif, Teori Sosio-budaya menjelaskan penyertaan dan pembelajaran berasaskan konsep aktiviti dalam kehidupan manusia berlaku dalam suatu konteks budaya yang dijana oleh bahasa dan elemen-elemen sosial yang simbolik. Teori ini menjelaskan bahawa ilmu pengetahuan dan pembelajaran berkait rapat dengan suatu konteks sosial seperti kemudahan, agama, budaya dan interaksi antara ahli masyarakat (Alfred, 2002,). Bagi menyokong Teori Sosio-budaya, Perez (dalam Alfred, 2002) pula menegaskan penyertaan dalam pembelajaran merupakan satu fungsi bagi identiti budaya. Berdasarkan Teori Sosio-budaya, Alfred mengingatkan para pendidik dewasa supaya memahami budaya dan sejarah terlebih dahulu sekiranya berhasrat untuk melaksanakan program pembelajaran dengan berkesan. Secara keseluruhannya, Teori Situasi Kognitif, Teori Pembelajaran Sosial dan Teori Sosio-budaya mempunyai banyak persamaan di antara satu sama lain.

Bersesuaian dengan perspektif daripada Teori Pembelajaran Sosial, Teori Situasi Kognitif dan Teori Sosio-budaya, kesimpulannya pembelajaran dewasa tidak berlaku dalam vakum (Maznah dan Carter, 2000; Merriam dan Caffarella, 1999) tetapi berlaku dalam sesuatu konteks sosial (Lave 2004) yang dipengaruhi oleh pelbagai faktor seperti agama, nilai, budaya dan kemudahan yang terdapat dalam masyarakat (Lave, 2004; Merriam dan Caffarella, 1999; Merriam dan Brockett, 1997). Oleh itu, pembelajaran dalam masyarakat merupakan satu amalan masyarakat (community of practice) yang mana amalan masyarakat terbentuk apabila ahli masyarakat bersama-sama berkongsi ilmu pengetahuan, belajar dan mempraktikkan apa yang dipelajari.

## **2.6 Pola Pembelajaran**

Menurut Colley et.al (2004) dan Malcom, Hodkinson dan Colley (2003) pola adalah ciri pembelajaran yang antaranya meliputi kandungan, kaedah, tempat, peruntukan masa, tujuan, dan masalah pembelajaran.

### **2.6.1 Kandungan**



Berdasarkan kajian oleh Isaac (1999) terhadap penyertaan orang dewasa dalam aktiviti pembelajaran non-formal di beberapa buah gereja di Amerika Syarikat mendapati kandungan pembelajaran adalah keagamaan, kesenian dan kraf tangan, komputer, kewangan, bahasa, sejarah dan kesihatan. Secara lebih khusus, kajian tersebut mendapati pembelajaran agama difokuskan kepada pengajian Bible. Dapatan Isaac disokong oleh dapatan kajian Hale (2004) yang juga mendapati kandungan pembelajaran di gereja adalah berkaitan dengan keagamaan.

Mazanah dan Merriam (2000) dalam kajiannya terhadap 19 responden yang berumur lebih dari 60 tahun di Malaysia, mendapati kandungan pembelajaran golongan tersebut adalah tentang kesihatan, keagamaan dan ketuhanan, keluarga dan kemasyarakatan. Mazanah dan Merriam (2000) juga mendapati tidak terdapat garis panduan tentang apa yang harus dipelajari oleh orang dewasa kerana polisi pembelajaran dewasa masih belum digubal sepenuhnya di Malaysia.

Collum (2001) dalam kajiannya terhadap pembelajaran non-formal di kalangan penduduk berkulit hitam (African American) yang menyertai kumpulan jalanan di Chicago mendapati kandungan utama pembelajaran adalah berkaitan dengan *survival* dan cara untuk mendapat sumber kewangan. Manakala Diouf (1998) yang menjalankan kajian di negara Senegal mendapati kandungan pembelajaran non-formal di kalangan

masyarakat petani di negara itu adalah berkaitan keagamaan, pertanian, kesihatan dan pengetahuan yang berkaitan dengan peningkatan profesional bagi pelajar dewasa lelaki. Manakala bagi pelajar dewasa perempuan pula, kandungan pembelajaran tertumpu kepada perkara-perkara yang berkaitan dengan kekeluargaan di samping agama, pertanian dan kesihatan.

### **2.6. 2 Tempat**

Menurut Heimlich (1996), pelbagai organisasi menjadi tempat untuk melaksanakan aktiviti pembelajaran non-formal dalam masyarakat, antaranya ialah muzium, zoo, pusat sains, akuarium. Rumah ibadat seperti gereja ( Isaac 1999) dan surau serta masjid (Abdullah, 1989; Abdullah, 1995) juga merupakan tempat pembelajaran utama bagi pembelajaran non-formal. Seterusnya, Heimlich (1996) berpendapat bahawa tempat pembelajaran seharusnya menyediakan peluang pembelajaran yang boleh menarik minat orang dewasa untuk menyertai program pembelajaran yang dianjurkan. Dari aspek tempat pembelajaran, McGivney (2002) merumuskan bahawa pembelajaran non-formal dalam masyarakat dilaksanakan di *local venues* yang terbuka kepada semua ahli masyarakat.

### **2.6.3 Bilangan Penyertaan**

Orang dewasa ialah individu yang sentiasa sentiasa sibuk (Merriam dan Caffarella, 1999) dengan pekerjaan dan pelbagai tanggungjawab lain. Dalam konteks ini, Bierema (2002:69) menegaskan sebahagian besar orang dewasa memperuntukkan masa untuk pekerjaan sebagai punca pendapatan. . Oleh itu, peruntukan masa untuk pembelajaran sangat dipengaruhi oleh faktor ini. Berdasarkan kajian oleh Jabatan Statistik Kanada, sebilangan besar responden memperuntukkan sekurang-kurangnya enam jam seminggu untuk pembelajaran non-formal. Berdasarkan kajian di Kanada, Livingstone (2000) melaporkan terdapat pengurangan dari segi masa yang diperuntukkan untuk pembelajaran dengan peningkatan umur seseorang.

#### **2.6.4 Tujuan**

Kajian untuk mengenalpasti tujuan penyertaan dalam pembelajaran dewasa telah lama bermula serta mendapat perhatian ramai penyelidik dan telah lama bermula. Menurut Merriam dan Caffarella (1999), kajian untuk mengenalpasti tujuan penyertaan dalam aktiviti pembelajaran dewasa telah dicetuskan oleh Houle pada tahun 1961. Walau bagaimanapun kebanyakan penyelidikan tertumpu kepada tujuan penyertaan di institusi pengajian tinggi dan tempat kerja. Penyelidikan Houle (1961) telah memberi impak yang sangat signifikan kepada perkembangan penyelidikan untuk mengenalpasti tujuan penyertaan (Merriam dan Caffarella, 1999). Sebagai contoh, Fujita-Starck (1996) menyifatkan kajian Houle tersebut sebagai simbol bermulanya

kajian empirikal bagi mengenalpasti tujuan penyertaan. Seterusnya, Fujita-Starck (1996) menegaskan Houle memberi suatu rangsangan yang sangat besar kepada penyelidik-penyelidik lain untuk memperkembangkan penyelidikan dalam bidang ini. Mengikut Fujita-Starck (1996), berdasarkan kajian tersebut, Houle membahagikan tujuan penyertaan kepada tiga orientasi iaitu; (1) orientasi matlamat, (2) orientasi aktiviti, dan (3) orientasi pembelajaran.

Dalam kajian yang melibatkan 330 orang dewasa yang menyertai aktiviti pembelajaran di gereja, Isaac (1999) mendapati tujuan penyertaan dalam program pembelajaran tersebut adalah untuk memenuhi tuntutan agama, memenuhi minat untuk belajar, tanggungjawab sosial dan interaksi sosial. Manakala kajian oleh Heilizer (2003) mendapati tujuan penyertaan orang dewasa dalam pembelajaran di Muzium kerana minat personal, rangsangan, interaksi sosial dan tanggungjawab kepada masyarakat.

Dalam kajian terhadap 60 orang dewasa yang menyertai aktiviti pembelajaran non-formal di negeri China, Wang (1999) mendapati tujuan penyertaan adalah untuk melaksanakan tugas dengan lebih baik, meningkatkan tahap intelektual, mendapatkan pekerjaan, bersedia untuk menghadapi persaingan sosial, kesihatan dan untuk kenaikan pangkat. Carre (2000) dalam kajiannya terhadap 1548 peserta yang mengikuti program pendidikan dewasa di Perancis membahagikan tujuan penyertaan

kepada tiga kategori utama iaitu memperoleh kecekapan, mengenal diri sendiri dan pembentukan projek.

Berdasarkan kajian di tiga buah gereja di Amerika Syarikat, Isaac (1999) mendapati tujuan orang dewasa menyertai aktiviti pembelajaran di gereja tersebut adalah: -

1. untuk membiasakan dengan budaya.
2. untuk pembangunan spiritual dan keagamaan.
3. untuk memenuhi minat belajar.
4. supaya lebih bersedia menghadapi cabaran.
5. untuk bersama keluarga.
6. untuk berkhidmat kepada orang lain.

Nik Hairi (1998) dalam kajiannya terhadap penyertaan dalam aktiviti pembelajaran dan latihan di kalangan penduduk Bandar Baru Bangi, Selangor melihat penyertaan berdasarkan tiga perspektif iaitu pembangunan personal, pembangunan kerjaya dan pembangunan Masyarakat. Kajian ini mendapati tujuan penyertaan dalam konteks pembangunan personal ialah; (1) meningkatkan kualiti diri, (2) minat, (3) keperluan rumahtangga, (4) persediaan kerja, (5) meningkatkan kualiti kerja, (6) arahan majikan, dan (7) mengisi masa lapang.

Dalam konteks pembangunan kerjaya pula, Nik Hairi mendapati enam tujuan penyertaan iaitu: (1) meningkatkan kualiti kerja, (2) arahan majikan, (3) pembangunan tugas, (4) mendapat input baru, (5) keperluan tugas, dan (6) meningkatkan kualiti diri. Penyelidik ini seterusnya mendapati enam tujuan penyertaan dalam konteks pembangunan masyarakat iaitu: (1) tanggungjawab sosial, (2) tanggungjawab agama, (3) meningkatkan kualiti diri, (4) minat, (5) keperluan tugas, dan (6) memahami masyarakat.

### **2.6. 5 Masalah**

Mengikut Hall dan Donaldson (1997), terdapat banyak kajian terdahulu dalam literatur yang cuba menerangkan masalah pembelajaran. Seterusnya, Hall dan Donaldson (1997) berpendapat antara penyelidikan yang terawal adalah oleh Johnstone dan Rivera pada tahun 1965. Dalam kajian tersebut, Johnstone dan Rivera (dalam Hall dan Donaldson, 1997) mengenalpasti dua faktor penghalang atau masalah utama kepada pembelajaran adalah kos dan masa.

Kajian oleh Wang (1999) yang melibatkan 60 responden yang menyertai pembelajaran non-formal di China mendapati tiga masalah pembelajaran utama yang dihadapi oleh pelajar dewasa adalah; (1) kekangan masa, (2) kekurangan sumber pembelajaran, dan (3) masalah kewangan. Hayes (1988)

dalam kajiannya terhadap 160 orang dewasa yang mempunyai kebolehan literasi rendah di kawasan bandar mengenalpasti lima faktor penghalang kepada penyertaan iaitu keyakinan diri yang rendah, halangan sosial, halangan situasi, sikap negatif terhadap kelas dan tidak memberi keutamaan kepada pembelajaran. Dalam kajian terhadap 175 responden yang berumur 18 tahun atau lebih, Beder (1990) mendapati empat faktor utama yang menghalang penyertaan dalam aktiviti Pendidikan Dewasa Asas (*Adult Basic Education, ABE*) iaitu persepsi yang rendah terhadap keperluan pendidikan, persepsi bahawa penyertaan memerlukan tumpuan yang menyeluruh, tidak suka kepada persekolahan dan halangan situasi.

Melalui kajian dengan menggunakan kaedah kualitatif yang melibatkan 22 orang guru, Lohman (2000), mengenalpasti empat masalah kepada pembelajaran informal di tempat kerja iaitu kekurangan masa, sumber-sumber pembelajaran berdekatan yang terhad, kekurangan ganjaran terhadap pembelajaran dan kuasa membuat keputusan yang sangat terhad di kalangan pentadbir sekolah. Kajian tersebut mendapati kekurangan masa merupakan masalah pembelajaran paling utama. Tan Kui Kian dan Mazanah (2001), yang menjalankan kajian terhadap 337 anggota Institut Kimia Malaysia (IKM) mendapati halangan terhadap penyertaan dalam aktiviti pendidikan lanjutan dan latihan anjuran Institut Kimia Malaysia adalah kekangan keluarga, kualiti program tidak memuaskan, kurang

sokongan, kos, program yang tidak relevan, kekangan kerja, dan kurang keutamaan kepada aktiviti yang berkaitan kerja.

Berdasarkan kajian-kajian lepas seperti yang dibincangkan diatas, ringkasnyanya dapat disimpulkan bahawa pola pembelajaran non-formal bersifat informal. Ini selaras dengan pendapat Malcom et.al (2003) yang menegaskan bahawa pembelajaran di kalangan orang dewasa adalah bersifat informal, berasaskan kemasyarakatan (social in nature) dan dipengaruhi oleh suatu konteks sosial.

## **2.7 Ringkasan**

Ringkasnya, pembelajaran merupakan satu proses yang berterusan dan tidak terhad kepada kanak-kanak tetapi menjangkau kepada orang dewasa kerana orang dewasa perlu belajar untuk menghadapi pelbagai masalah dalam kehidupan. Sehubungan itu, pembelajaran dewasa merupakan satu bentuk pembelajaran yang sangat penting dewasa ini. Pembelajaran dewasa berlaku secara formal, non-formal dan informal di pelbagai lokasi seperti institusi pengajian tinggi, tempat kerja dan dalam masyarakat.

Pembelajaran non-formal dalam masyarakat Melayu di Malaysia direkodkan bermula seawal abad ke-14 melalui penyebaran agama Islam apabila institusi pembelajaran non-formal seperti masjid dan surau



didirikan untuk mengendalikan kelas-kelas agama. Sehubungan itu, aktiviti pembelajaran non-formal dalam masyarakat berpusat di rumah-rumah ibadat seperti masjid dan surau. Model-model penyertaan dan kajian-kajian terdahulu mencadangkan bahawa penyertaan dipengaruhi oleh faktor sosio-demografi dan faktor psikologi.

Berdasarkan perbincangan di atas, Jadual 2.2 menunjukkan ringkasan literatur yang berkaitan dengan persoalan kajian.

Jadual 2.2: Ringkasan literatur

<b>Perkara</b>	<b>Ringkasan</b>	<b>Literatur</b>
Pembelajaran dewasa	Program pembelajaran yang dikhususkan untuk orang dewasa	Darkenwald dan Merriam (1982), Long (1987), Brookfield (1986), Rogers (1993), Merriam dan Brockett (1997).
Tujuan pembelajaran dewasa	Pendidikan kali kedua Pendidikan peranan Pendidikan vokasional Pendidikan untuk pembangunan personal	Titmus (1989) Mazanah dan Norhayati (1997).
Lokasi	Institusi pembelajaran formal, tempat kerja dan masyarakat	Livingstone (2000).
Bentuk pembelajaran dewasa	Formal, non-formal dan informal	Minnis (2006), Khankhow (2005), Livingstone (2000), Mazanah (2001), Merriam dan Caffarella (1999), Merriam dan Brockett (1997), Combs et.al (1973)

Jadual 2.2 : Ringkasan literatur (sambungan)

Pembelajaran non-formal	Pembelajaran yang dilaksanakan di luar dari sistem pembelajaran formal	McGivney (2002), Stein dan Imel (2002), Mazanah (2001), Livingstone (2000), Merriam dan Caffarella (1999).
Model penyertaan	Penyertaan dipengaruhi oleh faktor sisio-demografi, sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri	Model Interaksi Psikososial Darkenwald dan Merriam (1982)
Teori pembelajaran dewasa	Pembelajaran berlaku dalam suatu konteks sosial. Ia dipengaruhi oleh nilai, budaya, agama dan kemudahan dalam sesuatu masyarakat	Teori Pembelajaran Sosial (Bandura, 1977) Teori Situasi kognitif (Brown et.al,1989). Teori Sosio-budaya Vygotsky (1987)
Pola pembelajaran Non-formal	Pembelajaran non-formal bersifat informal, <i>contextualise</i> dan <i>authentic</i> .	Stein dan Imel (2002), Hale (2004), Isaac (1999), Mazanah dan Merriam (2000).

## **BAB III**

### **METODOLOGI**

#### **3.0 Pengenalan**

Bab ini membincangkan metodologi bagi kajian ini. Sehubungan dengan itu, maka perbincangan pada bab ini akan memfokus kepada reka bentuk kajian, kerangka kajian, populasi dan persampelan, pembinaan instrumen, pengumpulan data dan penganalisan data.

#### **3.1 Reka Bentuk Kajian**

Reka bentuk kajian merujuk kepada bagaimana untuk mendapatkan maklumat bagi mencapai sesuatu matlamat kajian (Mohd Majid, 1994). Mengikut Ahmad Mahdzan (2002), reka bentuk kajian ialah segala prosedur yang diambil untuk mencapai objektif kajian. Pendapat Mohd Majid (1994) dan Ahmad Mahdzan (2002) disokong oleh Cooper dan Schindler (1998) yang menegaskan bahawa reka bentuk kajian adalah satu perancangan dan struktur penyiasatan bagi mendapatkan jawapan kepada semua persoalan kajian. Manakala menurut Babbie (1995), reka bentuk kajian merupakan

perancangan saintifik bagi memperoleh dapatan yang diinginkan serta mampu memberi penjelasan kepada permasalahan kajian.

Berdasarkan enam persoalan utama kajian iaitu (1) apakah tahap penyertaan petani, nelayan dan peneroka dalam pembelajaran non-formal, (2) apakah sikap petani, nelayan dan peneroka terhadap pembelajaran non-formal (3) apakah penghargaan sendiri petani, nelayan dan peneroka (4) apakah hubungan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan dalam pembelajaran non-formal (5) apakah pola bagi pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka (6) apakah terdapat perbezaan bagi pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka, maka penyelidik mendapati kajian ini perlu menggunakan kaedah penyelidikan kuantitatif.

Menurut Ary, Jacobs, Razaviegh, (1990), penyelidikan kuantitatif merupakan satu kaedah penyelidikan yang menggunakan pendekatan deduktif untuk menerangkan sesuatu fenomena. Ia merupakan kaedah penyelidikan yang diaplikasikan untuk mengumpulkan data daripada sampel yang besar dengan menggunakan pelbagai kaedah pengumpulan data seperti borang soal selidik (Gay dan Airasian, 2000).

Lebih terperinci lagi kajian ini menggunakan reka bentuk penyelidikan kuantitatif deskriptif. Penyelidikan kuantitatif deskriptif adalah satu bentuk

penyelidikan yang diaplikasikan untuk menerangkan sesuatu fenomena yang sedang berlaku (Ahmad Mahdzan, 2002 ; Mohd Majid, 1994). Mengikut Salkind (2000), penyelidikan deskriptif merupakan penyelidikan yang menerangkan fenomena semasa. Seterusnya, Salkind (2000) berpendapat penyelidikan deskriptif mampu menyediakan gambaran yang jelas terhadap fenomena yang sedang diterokai oleh penyelidik.

Kenyataan Salkind (2000) diperluatkan lagi oleh Gay dan Airasian (2000:275) yang menegaskan bahawa penyelidikan deskriptif dapat menjelaskan sesuatu permasalahan. Mereka seterusnya mencadangkan bahawa kaedah deskriptif sangat sesuai untuk penyelidikan bagi pelbagai permasalahan dan isu dalam pendidikan. Sehubungan itu, penyelidik mendapati kaedah penyelidikan deskriptif kuantitatif sangat sesuai bagi mengenalpasti pola pembelajaran non-formal bagi golongan petani, nelayan dan peneroka.

Kajian ini juga berasaskan reka bentuk kajian tinjauan. Menurut Mohd Majid (1994), kajian tinjauan menjurus kepada penyelidikan dalam konteks pembelajaran di sekolah-sekolah dan dalam masyarakat. Ini kerana kaedah tinjauan sesuai untuk mengumpul data daripada satu populasi yang besar dalam sesuatu penyelidikan (Syed Arabi, 1998:69). Di samping itu, Ary et.al (1990) pula menjelaskan bahawa kajian tinjauan sesuai diaplikasikan untuk menjawab persoalan 'apa' dalam sesuatu kajian.

Berdasarkan persoalan-persoalan kajian seperti yang digariskan di atas, maka penyelidik mendapati kaedah tinjauan sangat sesuai bagi kajian ini selaras dengan pendapat Ary et.al (1990) di atas.

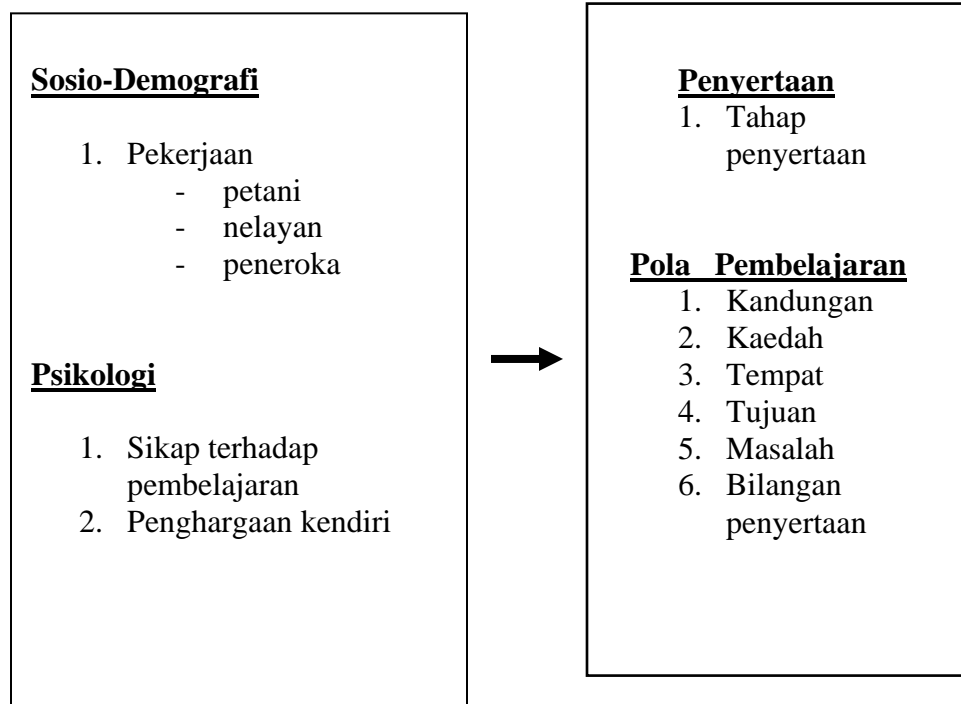
### **3.2 Kerangka Kajian**

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti pola pembelajaran bagi petani, nelayan dan peneroka. Oleh itu, satu kerangka diperlukan sebagai panduan kepada penyelidik dalam usaha untuk mencari jawapan kepada persoalan serta mencapai semua objektif kajian. Berdasarkan literatur seperti yang telah dibincangkan dalam Bab Dua, maka kerangka kajian ini adalah berasaskan Model Interaksi Psikososial Darkenwald dan Merriam (1982). Melalui model tersebut, Darkenwald dan Merriam mencadangkan penyertaan dalam pembelajaran dipengaruhi oleh faktor sosio-demografi seperti pekerjaan, jantina serta pendapatan dan faktor psikologi iaitu sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri. Oleh kerana kajian ini bertujuan untuk membuat perbandingan bagi pola pembelajaran antara petani, nelayan dan peneroka, maka pembolehubah pekerjaan sahaja di masukkan dalam ciri sosio-demografi.

Berdasarkan perbincangan di atas, maka kerangka bagi kajian ini ditunjukkan dalam Rajah 3.1.

### **Pembolehubah bebas**

### **Pembolehubah bersandar**



Rajah 3.1 : Kerangka kajian

### **3.3 Pembolehubah Kajian**

Berdasarkan kerangka kajian dalam Rajah 3.1 , maka pembolehubah bagi kajian adalah seperti berikut:

### **3.3.1 Pembolehubah Bebas**

Pembolehubah bebas kajian adalah ciri sosio-demografi dan faktor psikologi. Kedua-dua pembolehubah ini merupakan elemen penting bagi menggambarkan profil pelajar dewasa seperti yang dicadangkan oleh Model Interaksi Psikososial (Darkenwald & Merriam, 1982). Di samping itu, Merriam dan Caffarella (1999) pula menegaskan bahawa faktor sosio-demografi mempunyai hubungan yang rapat dengan penyertaan dalam pembelajaran. Antara komponen utama dalam pembolehubah sosio-demografi seperti yang dicadangkan oleh kebanyakan literatur (seperti Ziegler & Durant, 2001) adalah pekerjaan.

Manakala elemen bagi pembolehubah psikologi adalah sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri seperti yang dicadangkan oleh Model Interaksi Psikososial (Darkenwald & Merriam, 1982)

### **3.3.2 Pembolehubah Bersandar**

Pembolehubah bersandar bagi kajian ini adalah penyertaan dan pola pembelajaran. Seperti yang telah dibincangkan dalam Bab Dua, Colley et.al (2004) dan Malcom et.al (2003) mencadangkan antara komponen yang terkandung dalam pola pembelajaran ialah kandungan, kaedah, tempat, bilangan penyertaan seminggu, tujuan, masalah pembelajaran.



### **3.4 Populasi dan Persampelan**

#### **3.4.1 Populasi**

Populasi bagi kajian ini petani di kawasan Melor Kelantan, nelayan di daerah Mersing Johor dan peneroka di Felda Air Hitam Johor. Bagi memenuhi definisi orang dewasa seperti yang jelaskan dalam bab II, maka mereka terdiri daripada individu yang berumur 21 tahun keatas.

#### **3.4.2 Persampelan**

Daripada keseluruhan populasi petani, nelayan dan peneroka Felda dalam kawasan yang disebutkan di atas, seramai 100 orang dari setiap kategori pekerjaan di pilih secara rawak mudah sebagai sampel bagi kajian ini. Menurut Ahmad Mahdzan (2002) pemilihan sampel secara rawak membolehkan setiap individu mempunyai peluang yang sama untuk terpilih sebagai sampel kajian. Oleh itu, jumlah keseluruhan sampel bagi kajian ini adalah seramai 300 orang.

### **3.5 Instrumen Kajian**

Bahagian ini membincangkan proses pembinaan instrumen kajian. Di samping itu, bahagian ini juga menerangkan komponen-komponen yang

terdapat dalam instrumen kajian. Secara keseluruhannya, pembinaan instrumen melibatkan dua tahap seperti berikut: -

- (a) Tahap I – Pembinaan draf instrumen berasaskan literatur
- (b) Tahap II – Kajian rintis

### **3.5.1 Tahap I: Draf instrumen berasaskan literatur**

Pembinaan instrumen pada tahap pertama ini difokuskan kepada pembinaan item-item bagi mengenalpasti tujuan penyertaan, sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri. Pada tahap ini, penyelidik melakukan tinjauan literatur berkaitan terutama terhadap dapatan daripada kajian-kajian terdahulu. Di samping itu, pembinaan instrumen juga berasaskan kepada instrumen terdahulu iaitu *Educational Participation Scale* (EPS) oleh Boshier (1982) yang kemudiannya diubahsuai oleh beberapa penyelidik untuk kajian di Malaysia seperti Arshad (1993). Manakala instrumen kajian bagi penghargaan sendiri dibina berasaskan *Rosenberg Self-Esteem Scale* oleh Rosenberg (2001).

Bagi mengukur sikap terhadap pembelajaran, penyelidik membina item-item berasaskan beberapa elemen yang dicadangkan oleh Arshad (1993) iaitu: -

1. Keinginan orang dewasa untuk mempelajari sesuatu.
2. Pendirian orang dewasa terhadap kepentingan ilmu pengetahuan.
3. Minat orang dewasa untuk mempelajari sesuatu ilmu pengetahuan.
4. Persepsi orang dewasa terhadap tanggungjawab mempelajari ilmu pengetahuan.

Di samping itu, pada peringkat ini juga penyelidik mengenalpasti beberapa item bagi kandungan, kaedah, tempat, dan masalah pembelajaran. Berdasarkan literatur, penyelidik membina draf instrumen yang terdiri dari lima bahagian seperti berikut:-

Bahagian A: Ciri sosio-demografi responden

Bahagian B: Tahap penyertaan dalam pembelajaran non-formal

Bahagian C: Sikap terhadap pembelajaran

Bahagian D: Penghargaan sendiri

Bahagian E: Pola pembelajaran non-formal dalam masyarakat

### **3.5.2 Tahap IV: Kajian Rintis**

Mengikut Mohd Najib (1999), kajian rintis bertujuan untuk menentukan kebolehpercayaan instrumen kajian. Di samping itu, kajian rintis juga bertujuan untuk mengenalpasti kejelasan item-item serta arahan yang

terdapat dalam borang soal selidik. Sramai 15 orang responden telah terlibat dalam kajian rintis. Data-data yang didapati dari sesi prauji instrumen dianalisis dengan menggunakan program *Statistical Package For Social Science* (SPSS) bagi mendapat nilai pekali kebolehpercayaan (nilai alpha Cronbach). Jadual 3.1 menunjukkan nilai alpha Cronbach yang didapati daripada kajian rintis . Berdasarkan nilai alpha Cronbach bagi keseluruhan instrumen, instrumen kajian dianggap sebagai mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Menurut Sekaran (2003), nilai alpha Cronbach melebihi 0.7 menunjukkan sesuatu instrumen itu boleh dipercayai.

Jadual 3.1: Nilai alpha Cronbach instrumen kajian

Pembolehubah	Bilangan item	Nilai alpha Cronbach
Tahap penyertaan	5	0.7472
Penghargaan sendiri	5	0.7127
Sikap terhadap pembelajaran	5	0.6292
Keseluruhan instrumen	15	0.8191

Berdasarkan maklumbalas yang didapati daripada kajian rintis, instrumen kajian kemudiannya diperbaiki dan dikemaskini sebelum digunakan dalam pengumpulan data sebenar. Secara keseluruhannya soal selidik bagi kajian ini terdiri daripada lima bahagian seperti diperincikan dalam Jadual 3.2.

Jadual 3.2: Perincian item dalam borang soal selidik

<b>Bahagian</b>	<b>Pembolehubah</b>	<b>Bilangan Item</b>
A	Ciri sosio-demografi	5
B	Tahap penglibatan	5
C	Siakp terhadap pembelajaran	5
D	Penghargaan sendiri	5
E	Pola pembelajaran informal	6
Jumlah		26

### **3.6 Pengumpulan Data**

Data bagi kajian ini dikumpulkan dengan menggunakan satu set borang soal selidik yang dibina khusus bagi kajian seperti yang dibincangkan di atas. Borang soal selidik diedarkan kepada responden kajian melalui kenalan penyelidik di setiap lokasi kajian. Setelah seminggu, borang soal selidik tersebut dikumpulkan oleh kenalan penyelidik. Penyelidik mendapati kadar pulangan borang soal selidik sangatlah rendah setelah seminggu borang soal selidik diedarkan. Penyelidik kemudiannya memberi masa selama seminggu lagi untuk responden mengisi borang soal selidik. Selepas tempoh tersebut, didapati hanya sebilangan kecil responden sahaja yang mengembalikan borang soal selidik. Walaupun kenalan penyelidik meminta supaya responden memulangkan borang soal selidik tetapi gagal mendapat kerja sama. Justeru selepas menunggu hampir sebulan, penyelidik membuat keputusan untuk menganalisis borang soal selidik yang lengkap

dikembalikan. Jadual 3.3 menunjukkan statistik pengedaran dan pemulangan borang soal selidik yang lengkap.

Jadual 3.3: Statistik pengedaran dan pemulangan borang soal selidik

Kategori responden	Bilangan borang soal selidik yang diedarkan	Bilangan borang soal selidik yang lengkap dikembalikan
Petani	100	62
Nelayan	100	45
Peneroka	100	47
Jumlah	300	154

Daripada Jadual 3.3 di atas, didapati responden dari golongan petani paling tinggi memulangkan borang soal selidik yang lengkap iaitu 62 orang. Manakala nelayan merupakan responden yang paling sedikit memulangkan borang soal selidik.

### **3.7 Limitasi Kajian**

Seperti yang dipaparkan dalam Jadual 3.3, didapati kadar pemulangan borang soal selidik yang lengkap adalah rendah iaitu 51.3%. Oleh yang demikian, limitasi utama kajian ini ialah keputusan kajian tidak dapat digeneralisasikan kepada keseluruhan populasi kajian. Maka keputusan kajian hanya mewakili petani, nelayan dan peneroka yang terpilih sebagai responden sahaja.

Di samping dapatan kajian ini juga tidak dapat digeneralisasikan kepada keseluruhan populasi kerana pemilihan sampel secara rawak tidak dapat dilakukan kerana kerana kesukaran untuk mendapat senarai nama penuh populasi kajian. Justeru itu, borang soal selidik hanya diedarkan kepada kenalan serta responden yang dapat ditemui sahaja.

### **3.8 Penganalisan Data**

Penganalisan data dilaksanakan dengan menggunakan perisian *Statistical Package For Social Science* (SPSS). Kaedah statistik yang digunakan bagi menganalisis data kajian adalah:-

1. Statistik deskriptif seperti min dan peratus digunakan untuk menentukan tahap penyertaan, sikap terhadap pembelajaran, penghargaan sendiri dan pola pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan, dan peneroka. Bagi menentukan pola pembelajaran, pengkaji melakukan pengkodan terbalik (reverse coding) terhadap skor yang diberikan oleh responden. Bagi nilai 1 dikodkan kepada 9, nilai 2 kepada 8, nilai 3 kepada 7, manakala nilai-nilai lain dikodkan kepada 6.
2. Ujian keseragaman khi kuasa dua (chi-square test for homogeneity) diaplikasikan untuk mengenalpasti perbezaan

tahap penyertaan antara petani, nelayan dan peneroka. Menurut Cooper dan Schindler (1998) ujian khi kuasa dua sangat sesuai digunakan untuk menguji perbezaan antara dua sampel terhadap sesuatu pembolehubah.

3. Analisis korelasi Pearson digunakan untuk mengenalpasti hubungan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan. Interpretasi kekuatan pekali korelasi Pearson adalah berdasarkan Jadual 3.4

Jadual 3.4: Intrepretasi kekuatan pekali korelasi Pearson ( $r$ )

$r$	<i>Kekuatan</i>
0.8 hingga 1.0	sangat kuat
0.6 hingga 0.8	kuat
0.4 hingga 0.6	sederhana
0.2 hingga 0.4	lemah
0.0 hingga 0.2	sangat lemah

(Sumber: Salkind, 2000)

4. Analisis varians (ANOVA) sehala digunakan untuk mengenalpasti sama ada terdapat perbezaan sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri antara petani, nelayan dan peneroka.



## **BAB IV**

### **KEPUTUSAN DAN PERBINCANGAN**

#### **4.0 Pengenalan**

Bab ini membentang dan membincangkan keputusan kajian. Keputusan utama kajian dibahagikan kepada dua bahagian. Bahagian pertama memaparkan tahap penyertaan dalam pembelajaran informal, sikap terhadap pembelajaran dan pengharhaan sendiri. Manakala bahagian kedua pula memaparkan pola pembelajaran non-formal serta perbandingan pola pembelajaran non-formal antara nelayan, petani dan peneroka Felda. Walau bagaimanapun, bahagian ini terlebih dahulu memaparkan ciri sosio-demografi responden.

#### **4.1 Ciri Sosio-Demografi Responden**

Ciri sosio-demografi responden didapati daripada Bahagian A borang soal selidik. Walaupun terdapat beberapa ciri sosio-demografi yang diperolehi daripada borang selidik, namun bahagian ini hanya memaparkan bilangan responden dari segi perkerjaan iaitu sama ada petani, nelayan dan peneroka. Hal ini kerana ciri sosio-demografi tersebut sahaja terlibat dalam beberapa

analisis untuk membandingkan pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka. Ini selaras dengan beberapa penulisan daripada sarjana dalam bidang pembelajaran dewasa seperti Merriam dan Caffarella (1999) dan Eraut (2004) yang menegaskan pekerjaan mempengaruhi penyertaan dalam pembelajaran non-formal. Jadual 4.1 menunjukkan taburan responden mengikut pekerjaan.

Jadual 4.1: Taburan responden mengikut pekerjaan

<b>Pekerjaan</b>	<b>Bilangan</b>	<b>%</b>
Petani	62	40.26
Nelayan	45	29.22
Peneroka Felda	47	30.52
Jumlah	154	100.0

Data- data dalam Jadual 4.1 menunjukkan bilangan responden yang paling tinggi adalah dari golongan petani (62 orang), diikuti dengan peneroka Felda (47 orang) dan nelayan (45 orang).

#### **4.2 Tahap Penyertaan Dalam Pembelajaran Non-Formal**

Seperti yang telah diterangkan dalam Bab III, tahap penyertaan dan sikap terhadap pembelajaran non-formal dan penghargaan sendiri ditentukan melalui nilai min berdasarkan skala dalam Jadual 4.2 berikut:-

Jadual 4.2: Skala min bagi tahap penyertaan

<b>Skala min</b>	<b>Tahap penyertaan</b>
1.00 – 2.33	Tahap penyertaan rendah
2.34 – 3.67	Tahap penyertaan sederhana
3.68 – 5.00	Tahap penyertaan tinggi

Berdasarkan skala min seperti yang dipaparkan dalam Jadual 4.2, kajian ini mendapati sebilangan besar responden (63.6%) menyertai pembelajaran non-formal pada tahap tinggi manakala hanya 0.6% responden sahaja berada pada tahap penyertaan yang rendah. Data tahap penyertaan mengikut bilangan dan peratusan responden ditunjukkan dalam Jadual 4.3.

Jadual 4.3: Taburan responden mengikut tahap penyertaan

<b>Skala min</b>	<b>Tahap penyertaan</b>	<b>Bilangan</b>	<b>%</b>
1.00 – 2.33	Tahap penyertaan rendah	1	0.6
2.34 – 3.67	Tahap penyertaan sederhana	55	35.7
3.68 – 5.00	Tahap penyertaan tinggi	98	63.6
Jumlah		154	100.0

Peratusan yang tinggi di kalangan responden bagi tahap penyertaan tinggi dalam pembelajaran non-formal merupakan sesuatu yang sangat menarik untuk dibincangkan. Penyertaan yang tinggi dalam pembelajaran non-

formal bersesuaian dengan pendapat Merriam and Mazanah (2001) yang menegaskan bahawa aktiviti pembelajaran dewasa di Malaysia lebih tertumpu kepada pembelajaran non-formal dalam masyarakat. Di samping itu, keputusan kajian juga menunjukkan bahawa pembelajaran non-formal yang direkod mula dianjurkan oleh beberapa institusi pembelajaran non-formal seperti surau dan masjid (Mohd Koharuddin, 2005,) semenjak abad ke-14 (Mohd Azhar et.al, 2004; Mazanah, 2001) masih kekal dilaksanakan dan mendapat sambutan sehingga hari ini termasuk dari kalangan petani, nelayan dan peneroka. Oleh itu, pembelajaran non-formal merupakan satu bentuk pembelajaran penting serta menyediakan peluang penyertaan yang besar kepada golongan petani, nelayan dan peneroka. Secara umum dapatan kajian ini menunjukkan golongan petani, nelayan dan peneroka berminat terhadap ilmu pengetahuan.

### **4.3 Sikap Terhadap Pembelajaran**

Seperti yang dipaparkan dalam Jadual 4.4, kajian mendapati sebahagian besar responden (63.0%) bersikap positif terhadap pembelajaran non-formal. Manakala 33.8% pula bersikap sangat positif terhadap pembelajaran. Hanya 3.2% responden sahaja didapati bersikap negatif terhadap pembelajaran.

Jadual 4.4: Taburan responden mengikut sikap terhadap pembelajaran

<b>Skala min</b>	<b>Sikap terhadap pembelajaran</b>	<b>Bilangan</b>	<b>%</b>
1.00 – 2.33	Negatif	5	3.2
2.34 – 3.67	Positif	97	63.0
3.68 – 5.00	Sangat positif	52	33.8
Jumlah		154	100.0

Dapatan ini konsisten dengan tahap penyertaan dalam pembelajaran non-formal yang mana sebahagian besar responden menyertai pembelajaran non-formal pada tahap tinggi. Ini menunjukkan responden yang menyertai pembelajaran non-formal dalam masyarakat terdiri daripada mereka yang berminat terhadap pembelajaran. Maka keputusan kajian ini menyokong model penyertaan dalam pembelajaran dewasa khususnya Model Interaksi Psikososial Darkenwald dan Merriam (1982).

Melalui model tersebut, Darkenwald dan Merriam mencadangkan penyertaan dalam aktiviti pembelajaran dipengaruhi oleh beberapa faktor psikologi seperti sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri di samping faktor sosio-demografi. Beberapa penulis lain dalam bidang pembelajaran dewasa juga menyokong Model Interaksi Psikososial yang dikemukakan Darkenwald dan Merriam (lihat Ziegler & Durant, 2001; Merriam & Caffarella, 1999).

#### 4.4 Penghargaan Kendiri

Data-data dalam Jadual 4.5 menunjukkan sebilangan besar responden (72.7%) mempunyai penghargaan kendiri yang sangat positif, manakala 27.3% pula mempunyai penghargaan kendiri yang positif. Kajian juga mendapati tidak seorang pun responden yang mempunyai penghargaan kendiri negatif.

Jadual 4.5: Taburan responden mengikut penghargaan kendiri

<b>Skala min</b>	<b>Penghargaan kendiri</b>	<b>Bilangan</b>	<b>%</b>
1.00 – 2.33	Negatif	0	0.0
2.34 – 3.67	Positif	42	27.3
3.68 – 5.00	Sangat positif	112	72.7
	Jumlah	154	100.0

Data ini secara keseluruhannya konsisten dengan data tahap penyertaan seperti yang dipaparkan dalam Jadual 4.2 yang mana penyertaan sebahagian besar responden adalah pada tahap tinggi yang dipengaruhi oleh faktor penghargaan kendiri. Justeru itu, dapatan kajian ini menyokong model penyertaan Interaksi Psikosial oleh Darkenwald dan Merriam (1982).

#### 4.5 Hubungan antara penyertaan dengan sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri

Bagi mengenalpasti hubungan antara penyertaan dengan sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri, penyelidik seterusnya menjalankan analisis korelasi Pearson terhadap kedua-dua pembolehubah tersebut. Keputusan analisis tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.6

Jadual 4.6: Analisis Korelasi Pearson

<b>Pembolehubah</b>	<b>Penyertaan</b>
Sikap terhadap pembelajaran	$r = 0.236^{**}$ $p = 0.000$
Penghargaan sendiri	$r = 0.513^{**}$ $p = 0.000$

\*\* signifikan pada 0.05

Berdasarkan nilai pekali korelasi Pearson ( $r$ ) di dapati terdapat hubungan positif yang lemah ( $r = 0.236$ ) dan signifikan ( $p < 0.05$ ) antara sikap terhadap pembelajaran dengan penyertaan dalam pembelajaran. Manakala magnitud bagi hubungan antara penghargaan sendiri dengan penyertaan adalah sederhana ( $r = 0.513$ ) dan signifikan ( $p < 0.05$ ).

Oleh kerana sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri mempunyai hubungan yang signifikan dengan penyertaan dalam pembelajaran non-formal di kalangan responden, maka keputusan ini sekali

lagi menyokong Model Interaksi Psikososial yang dikemukakan Darkenwald dan Merriam (1982).

#### **4.6 Pola Pembelajaran**

Dalam kajian ini pola pembelajaran merujuk kepada ciri pembelajaran non-formal dalam masyarakat. Ini termasuklah kandungan, kaedah, tempat, bilangan penyertaan seminggu, tujuan penyertaan, dan masalah pembelajaran seperti yang dicadangkan oleh Colley et.al (2004) dan Malcom et.al (2003).

##### **4.6.1 Kandungan Pembelajaran**

Data-data dalam Jadual 4.7 menunjukkan tiga kandungan utama bagi pembelajaran non-formal bagi responden kajian ialah agama, politik dan penjagaan kesihatan. Mazanah (2001), menegaskan mempelajari ilmu agama merupakan usaha berterusan bagi kebanyakan rakyat Malaysia. Ini bersesuaian dengan pendapat Stein dan Imel (2002) yang mengatakan pembelajaran non-formal berkaitan dengan agama dan kehidupan seharian manusia. Seterusnya, keputusan ini juga menyokong pendapat Hugo (2002) yang menegaskan bahawa terdapat perhubungan yang jelas dan kuat antara penyertaan dalam pembelajaran non-formal dengan aktiviti keagamaan.



Jika ditinjau daripada perspektif sejarah, agama merupakan kandungan utama bagi pembelajaran non-formal di negara ini (Tanah Melayu) sejak dari dulu lagi iaitu di zaman kesultanan Melayu Melaka apabila kelas-kelas agama Islam dikendalikan pada waktu malam oleh pedagang Arab dan cerdik pandai Islam (Mohd Koharuddin, 2005).

Jadual 4.7: Kandungan pembelajaran

<b>Kandungan Pembelajaran</b>	<b>Min</b>	<b>Kedudukan</b>
Agama	8.916	1
Politik	6.917	2
Penjagaan kesihatan	6.727	3
Perniagaan	6.3245	4
Pertukangan	6.312	5
Pekerjaan	6.307	6
Kekeluargaan	6.279	7
Membaiki kenderaan	6.104	8
Memasak	6.079	9

#### **4.6.2 Kaedah Pembelajaran**

Kajian mendapati kaedah utama bagi pembelajaran non-formal ialah ceramah atau kuliah. Dapatan ini bersesuaian dengan kandungan utama bagi pembelajaran utama iaitu agama dan politik yang kebanyakannya disampaikan melalui kaedah ceramah atau kuliah. Kaedah syarahan sangat berkesan untuk menyampaikan maklumat (Blanchard dan Tacker, 2004)

serta merupakan kaedah paling popular bagi pembelajaran non-formal khususnya bagi pembelajaran yang berteraskan agama dalam masyarakat di negara ini (Mazanah, 2001).

Jadual 4.8: Kaedah pembelajaran

<b>Kaedah Pembelajaran</b>	<b>Min</b>	<b>Kedudukan</b>
Ceramah atau kuliah	8.903	1
Perbincangan	6.9740	2
Taklimat	6.773	3
Mesyuarat	6.6948	5
Lawatan	6.623	4

Berdasarkan data dalam Jadual 4.8, perbincangan juga merupakan antara kaedah pembelajaran yang utama. Secara keseluruhannya kaedah bagi pembelajaran non-formal adalah bersifat informal. Ini bersesuaian dengan Marsick dan Watkins (2001) yang mengatakan bahawa kebanyakan aktiviti pembelajaran dewasa lebih bersifat informal iaitu pembelajaran yang kurang berstruktur serta autonomi pembelajaran di kawal sepenuhnya oleh pelajar itu sendiri.

#### **4.6.3 Tempat Pembelajaran**

Tiga tempat pembelajaran non-formal paling utama yang dikenalpasti dalam kajian ini adalah masjid atau surau, rumah persendirian dan markas

politik (Jadual 4.9). Dapatan ini bersesuaian dengan definisi pembelajaran non-formal itu sendiri iaitu aktiviti pembelajaran yang dikendalikan di luar daripada institusi pembelajaran formal. Dalam konteks Malaysia, masjid atau surau adalah institusi sosial milik umum dan terbuka kepada penyertaan kepada segenap lapisan masyarakat. Menurut McGivney (2002), rumah ibadat menjadi tempat utama bagi aktiviti pembelajaran non-formal kerana ia merupakan *local vanues* yang terbuka kepada semua ahli masyarakat.

Jadual 4.9: Tempat pembelajaran

<b>Tempat Pembelajaran</b>	<b>Min</b>	<b>Kedudukan</b>
Masjid/sarau	8.987	1
Rumah persendirian	7.123	2
Markas politik	6.662	3
Dewan orang ramai	6.578	4
Pejabat kerajaan	6.409	5
Sekolah	6.214	6

Kajian yang mendapati masjid dan surau menjadi tempat pembelajaran yang utama bagi pembelajaran non-formal adalah konsisten dengan dapatan kandungan pembelajaran iaitu agama. Oleh kerana agama adalah kandungan utama pembelajaran non-formal, maka ia dikendalikan di masjid atau surau dalam masyarakat.

#### 4.6.4 Tujuan Pembelajaran

Tujuan utama pembelajaran non-formal bagi petani, nelayan dan peneroka dalam kajian ini ialah mendapatkan pahala, diikuti dengan mendapatkan ilmu dan mengisi masa lapang seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.10. Tujuan pertama dan kedua iaitu mendapat pahala dan mendapat ilmu adalah selaras dengan tuntutan agama Islam yang sentiasa menggalakkan umatnya mencari ilmu pengetahuan (A.Aziz, 2000).

Manakala tujuan mengisi masa lapang dan memenuhi pelawaan ahli masyarakat adalah selaras dengan pendapat Stein dan Imel (2002) menegaskan pembelajaran non-formal adalah berkaitan dengan aktiviti kemasyarakatan dan kehidupan seharian atau dikatakan berorientasikan kemsyarakatan.

Jadual 4.10: Tujuan pembelajaran

<b>Tujuan Pembelajaran</b>	<b>Min</b>	<b>Kedudukan</b>
Mendapat pahala	8.942	1
Mendapat ilmu	7.045	2
Mengisi masa lapang	6.8117	3
Memenuhi pelawaan	6.683	4
Minat terhadap ilmu	6.532	5

Di samping itu, tujuan penyertaan dalam pembelajaran non-formal yang dikenalpasti dalam kajian ini secara keseluruhannya konsisten dengan tiga

orientasi penyertaan dalam aktiviti pembelajaran yang dicadangkan oleh Houle (1961) iaitu orientasi pembelajaran, aktiviti dan matlamat.

#### 4.6.5 Masalah Pembelajaran

Dalam kajian ini, masalah pembelajaran merujuk kepada halangan-halangan yang dihadapi oleh responden untuk menyertai aktiviti pembelajaran non-formal. Data-data dalam Jadual 4.11 menunjukkan tidak ada masa dan program tidak menarik merupakan dua masalah pembelajaran yang utama. Masalah tidak ada termasuk dalam kategori masalah situasi manakala program tidak menarik merupakan masalah dalam kategori institusi berdasarkan kerangka halangan terhadap pembelajaran Cross (1981) serta Scanlan dan Darkenwald (1984). Dapatan kajian yang mendapati masalah minat yang berada pada kedudukan kelima menyokong data sikap terhadap pembelajaran yang mendapati sebahagian besar responden mempunyai sikap positif dan sangat positif terhadap pembelajaran.

Jadual 4.11: Masalah pembelajaran

<b>Masalah Pembelajaran</b>	<b>Min</b>	<b>Kedudukan</b>
Kekangan masa	8.119	1
Program tidak menarik	7.234	2
Tempat jauh	6.889	3
Kesihatan	6.727	4
Tidak minat	6.578	5
pengangkutan	6.409	6

Secara perbandingan, keputusan kajian ini menyokong keputusan kajian Tan Kui Kian dan Mazanah (2001), Lohman (2000) dan Wang (1999) yang juga mendapati faktor situasi terutamanya kekangan masa merupakan masalah utama bagi pembelajaran. Responden dalam kajian ini adalah petani, nelayan dan peneroka yang merupakan orang dewasa. Menurut Merriam dan Caffarella (1999), orang dewasa adalah golongan yang sentiasa sibuk dengan pekerjaan dan keluarga mereka.

#### **4.6.6 Bilangan Penyertaan Seminggu**

Dalam kajian ini, pengkaji membahagikan bilangan penyertaan dalam pembelajaran non-formal kepada tiga kategori iaitu sekali seminggu, dua kali seminggu dan lebih daripada dua kali seminggu. Kajian mendapati sebilangan besar responden menyertai pembelajaran non-formal sekali seminggu (60.4%) diikuti dengan dua kali seminggu (31.8%). Hanya sebahagian kecil responden sahaja (7.8%) menyertai pembelajaran non-formal lebih daripada dua kali seminggu.

Dapatan ini selaras dengan pendapat Merriam dan Caffarella (1999), orang dewasa adalah golongan yang sentiasa sibuk dengan pekerjaan dan keluarga mereka.

Taburan penyertaan dalam pembelajaran non-formal dalam seminggu diperincikan dalam Jadual 4.12.

Jadual 4.12: Taburan penyertaan seminggu

<b>Bilangan Penyertaan/Minggu</b>	<b>Bilangan responden</b>	<b>%</b>
Sekali	93	60.4
Dua kali	49	31.8
Lebih daripada dua kali	12	7.8
Jumlah	154	100.0

#### **4.7 Perbandingan Pola Pembelajaran antara Petani, Nelayan dan Peneroka**

Bahagian ini memaparkan perbandingan pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka. Di samping itu, bahagian ini juga memaparkan perbezaan tahap penyertaan, sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri antara petani, nelayan dan peneroka.

##### **4.7.1 Perbandingan Tahap Penyertaan**

Bagi membuat perbandingan tahap penyertaan antara petani, nelayan dan peneroka, analisis keseragaman Khi kuasa dua telah dilaksanakan. Keputusan analisis tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.13. Berdasarkan ujian keseragaman kuasa dua di atas, didapati nilai Khi kuasa dua adalah 7.033 ( $\chi^2 = 7.033$ ); manakala nilai signifikan ( $p$ ) ialah 0.134. Oleh kerana nilai signifikan adalah lebih besar daripada aras signifikan kajian pada 0.05, maka ujian ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan tahap

penyertaan yang signifikan dalam pembelajaran non-formal antara responden daripada golongan petani, nelayan dan peneroka.

Jadual 4.13: Keputusan Khi kuasa dua bagi tahap penyertaan

Tahap penyertaan	Petani	Nelayan	Peneroka
Tinggi	34	29	35
Sederhana	28	15	12
Rendah	0	1	0
Jumlah	62	45	47

$$\chi^2 = 7.033; p = 0.134$$

#### 4.7.2 Perbandingan Sikap Terhadap Pembelajaran dan Penghargaan Kendiri

Perbandingan sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri antara responden bagi golongan petani, nelayan dan peneroka adalah menggunakan analisis ANOVA. Keputusan analisis ANOVA tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.14.

Jadual 4.14: Keputusan Analisis ANOVA bagi sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri

		Sum of squares	df	Mean square	F	sig
Sikap	Between groups	6.258	2	3.129	0.443	.643
	Within groups	1066.008	151	7.060		
	Total	1072.266	153			
Penghargaan	Between groups	9.745	2	4.872	0.815	.445
	Within groups	902.801	151	5.979		
	Total	912.545	153			



Berdasarkan analisis ANOVA seperti yang dipaparkan dalam Jadual 4.14 didapati nilai signifikan ( $p$ ) bagi sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri masing-masing 0.643 dan 0.445. Oleh kerana nilai signifikan adalah lebih besar daripada aras signifikan kajian pada 0.05, maka ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri yang signifikan antara golongan petani, nelayan dan peneroka bagi pembelajaran non-formal. Oleh yang demikian, kajian ini mendapati sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri golongan petani, nelayan dan peneroka adalah sama.

#### **4.7.3 Perbandingan Kandungan Pembelajaran**

Perbandingan kedudukan kandungan pembelajaran ditentukan dengan menggunakan nilai min. Berdasarkan nilai min, kajian ini mendapati kedudukan bagi kandungan agama, politik dan penjagaan kesihatan adalah sama antara responden petani, nelayan dan peneroka apabila ketiga-tiga kandungan tersebut berada pada kedudukan satu hingga tiga (Jadual 4.15). Walau bagaimanapun, perbezaan kedudukan pembelajaran berbeza pada kedudukan keempat, yang mana bagi responden daripada golongan petani kandungan pembelajaran pada kedudukan keempat adalah berkaitan dengan pekerjaan, manakala bagi responden bagi golongan nelayan kedudukan keempat adalah pertukangan. Kedudukan keempat bagi peneroka pula adalah pengetahuan berkaitan dengan perniagaan.

Jadual 4.15: Perbandingan kandungan pembelajaran

Kandungan Pembelajaran	Petani		Nelayan		Peneroka	
	min	ked	min	ked	min	ked
Agama	8.871	1	8.933	1	8.957	1
Politik	7.000	2	6.933	2	6.787	2
Penjagaan kesihatan	6.838	3	6.711	3	6.596	3
Pertukangan	6.241	6	6.357	4	6.362	5
Perniagaan	6.274	5	6.244	7	6.468	4
Pekerjaan	6.403	4	6.356	5	6.468	4
Kekeluargaan	6.242	7	6.333	6	6.277	6
Membaiki kenderaan	6.194	8	6.178	8	6.085	7
Memasak	6.064	9	6.00	9	6.00	8

catatan: min = nilai min; ked = kedudukan

#### 4.7.4 Perbandingan Kaedah Pembelajaran

Data-data dalam Jadual 4.16 menunjukkan perbandingan kedudukan kaedah pembelajaran antara responden dari golongan petani, nelayan dan peneroka. Berdasarkan nilai min data dalam jadual tersebut mendapati tidak terdapat perbezaan bagi kedudukan satu dan dua. Walau bagaimanapun, bagi nelayan kedudukan ketiga adalah lawatan dan mesyuarat berbanding taklimat bagi petani dan peneroka. Hal ini mungkin disebabkan oleh persatuan nelayan yang aktif yang selalu mengadakan lawatan dan mesyuarat di kalangan ahli mereka.

Jadual 4.16: Perbandingan kaedah pembelajaran

Kaedah Pembelajaran	Petani		Nelayan		Peneroka	
	min	ked	min	ked	min	ked
Ceramah	8.887	1	8.957	1	8.872	1
Perbincangan	7.064	2	6.889	2	6.936	2
Taklimat	6.758	3	6.711	4	6.851	3
Lawatan	6.564	5	6.733	3	6.595	5
Mesyuarat	6.612	4	6.733	3	6.766	4

Catatan: min = nilai min; ked = kedudukan

#### 4.7.5 Perbandingan Tempat Pembelajaran

Dalam konteks tempat pembelajaran, kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan yang begitu ketara dari segi tempat pembelajaran antara responden dari golongan golongan petani, nelayan dan peneroka. Data-data dalam Jadual 4.17 menunjukkan masjid atau surau serta rumah persendirian merupakan tempat pembelajaran utama bagi ketiga-ketiga golongan responden.

Walau bagaimanapun, markas politik berada pada kedudukan ketiga bagi responden daripada golongan petani dan nelayan, manakala bagi peneroka kedudukan ketiga bagi tempat pembelajaran non-formal direkodkan oleh dewan orang ramai.

Jadual 4.17: Perbandingan tempat pembelajaran

Tempat pembelajaran	Petani		Nelayan		Peneroka	
	min	ked	min	ked	min	ked
Masjid/surau	9.000	1	8.977	1	8.978	1
Rumah persendirian	7.129	2	7.266	2	6.978	2
Markas politik	6.629	3	6.644	3	6.468	4
Dewan orang ramai	6.548	4	6.556	4	6.915	3
Pejabat kerajaan	6.387	5	6.377	5	6.468	5
Sekolah	6.174	6	6.200	6	6.276	6

Catatan: min = nilai min; ked = kedudukan

Pemilihan tempat pembelajaran bagi aktiviti pembelajaran non-formal sangat dipengaruhi oleh kemudahan yang disediakan dalam sesuatu masyarakat serta lokasi penganjuran pembelajaran non-formal. Keputusan kajian ini menggambarkan dalam masyarakat petani, nelayan dan peneroka kemudahan pembelajaran lain masih belum banyak. Justeru itu, serta masjid serta surau merupakan tempat utama bagi pelaksanaan pembelajaran non-formal.

#### 4.7.6 Perbandingan Tujuan Pembelajaran

Kajian ini juga mendapati tidak terdapat perbezaan dari aspek tujuan pembelajaran bagi pembelajaran non-formal di kalangan reseponden seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.18.

Jadual 4.18: Perbandingan tujuan pembelajaran

Tujuan Pembelajaran	Petani		Nelayan		Peneroka	
	min	ked	min	ked	min	ked
Mendapat pahala	8.936	1	8.911	1	8.978	1
Mendapat ilmu	7.174	2	6.933	2	7.000	2
Mengisi masa lapang	6.709	3	6.911	3	6.829	3
Memenuhi pelawaan	6.613	4	6.711	4	6.702	4
Mendalami ilmu	6.548	5	6.556	5	6.489	5

Catatan: min = nilai min; ked = kedudukan

Dapatan ini selaras dengan pendapat Stein dan Imel (2002) yang mengatakan tujuan penyertaan pelajaran non-formal tidak dipengaruhi oleh pekerjaan kerana pembelajaran non-formal berorientasikan kemasyarakatan dan matlamat peribadi. Dalam kajian ini, mendapat pahala dan ilmu sebahagian daripada matlamat peribadi.

#### 4.7.7 Perbandingan Masalah Pembelajaran

Kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan yang sangat ketara dari segi kedudukan masalah pembelajaran antara responden dari golongan petani, nelayan dan peneroka. Berdasarkan nilai min, masalah pembelajaran yang berada pada kedudukan pertama dan kedua bagi ketiga-tiga golongan

responden adalah kekangan masa dan program tidak menarik (Jadual 4.19) Walau bagaimanapun responden daripada golongan petani merekodkan masalah kesihatan pada kedudukan ketiga berbanding dengan kedudukan kelima dan keenam bagi nelayan dan peneroka.

Menurut Bee (1996), masalah kesihatan di kalangan orang dewasa berkait rapat dengan umur. Oleh kerana purata umur responden daripada golongan petani lebih daripada responden daripada golongan nelayan dan peneroka, maka mereka lebih menghadapi masalah kesihatan.

Jadual 4.19: Perbandingan masalah pembelajaran

Masalah Pembelajaran	Petani		Nelayan		Peneroka	
	min	ked	min	ked	min	ked
Kekangan masa	8.243	1	7.867	1	8.192	1
Program tidak menarik	7.129	2	7.511	2	7.148	2
Tempat jauh	6.709	4	6.867	3	7.106	3
Kesihatan	7.039	3	6.533	6	6.511	5
Tidak minat	6.500	5	6.622	4	6.638	4
pengangkutan	6.355	6	6.467	5	6.426	6

Catatan: min = nilai min; ked = kedudukan

#### 4.7.8 Perbandingan Bilangan Penyertaan Seminggu

Bagi membuat perbandingan bagi bilangan penyertaan/minggu dalam pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka, analisis keseragaman Khi kuasa dua telah dilaksanakan. Keputusan analisis tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.20.

Jadual 4.20: Perbandingan bilangan penyertaan/minggu

<b>Bilangan Penyertaan/minggu</b>	<b>Petani</b>	<b>Nelayan</b>	<b>Peneroka</b>
Sekali	38	27	28
Dua kali	19	14	16
Lebih daripada dua kali	5	4	3
Jumlah	62	45	47

$$\chi^2 = 0.317; p = 0.989$$

Berdasarkan ujian keseragaman kuasa dua di atas, didapati nilai khi kuasa dua adalah 0.317 ( $\chi^2 = 0.317$ ); manakala nilai signifikan ( $p$ ) bagi ujian ini ialah 0.959.

Oleh kerana nilai signifikan adalah lebih besar daripada aras signifikan kajian pada 0.05, maka ujian ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan bilangan penyertaan/minggu yang signifikan dalam pembelajaran non-formal antara responden daripada golongan petani, nelayan dan peneroka.

## **BAB V**

### **RINGKASAN, KESIMPULAN, PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN**

#### **5.0 Pengenalan**

Bab ini mengemukakan ringkasan bagi pernyataan masalah dan keputusan utama kajian. Ini diikuti dengan kesimpulan dan perbincangan. Di samping itu, implikasi kepada teori dan praktik serta cadangan untuk penyelidikan pada masa akan datang turut dikemukakan pada bahagian akhir bab.

#### **5.1 Ringkasan Pernyataan Masalah**

Pembelajaran sangat penting untuk mendapat ilmu pengetahuan dan kemahiran bagi menghadapi pelbagai perubahan, masalah serta mencapai kecermerlangan dalam kehidupan. Sehubungan itu, pembelajaran berlaku di sepanjang kehidupan dari peringkat kanak-kanak sehingga dewasa. Sebagai ahli masyarakat yang mempunyai peranan yang sangat besar kepada pembangunan negara, golongan petani, nelayan dan peneroka juga seharusnya sentiasa terlibat dalam aktiviti pembelajaran untuk mendapatkan



ilmu pengetahuan, kemahiran dan perubahan sikap yang seterusnya menjadi modal insan kepada pembangunan negara. Salah satu bentuk pembelajaran yang penting kepada golongan petani, nelayan dan peneroka adalah pembelajaran non-formal.

Pembelajaran non-formal merupakan bentuk pembelajaran dewasa yang direkodkan paling awal dilaksanakan di negara ini iaitu pada abad ke -14 apabila surau dan masjid mengendalikan program keagamaan kepada ahli-ahli masyarakat setempat. Program pembelajaran non-formal dalam masyarakat terus dilaksanakan sehingga ke hari ini dan kekal sebagai salah satu bentuk pembelajaran dewasa yang penting kepada pembangunan individu, masyarakat dan negara. Walau bagaimanapun, beberapa kajian menunjukkan terdapat beberapa masalah dalam pembelajaran non-formal seperti kurang penyertaan, program yang kurang berkesan dan pelajar tidak menamatkan program pembelajaran kerana beberapa kelemahan dalam pelaksanaan program pembelajaran tersebut. Oleh yang demikian, pelaksanaan program pembelajaran non-formal dalam masyarakat perlu dimantapkan lagi.

Sehubungan dengan ini, satu kajian diperlukan untuk mengenalpasti pola pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka. Data mengenai pola pembelajaran non-formal adalah penting dalam usaha merencanakan program pembelajaran non-formal yang mantap serta mampu

menarik penyertaan yang lebih besar. Di samping itu, data daripada kajian ini juga sangat penting untuk menggubal polisi pembelajaran dewasa khususnya pembelajaran non-formal yang masih belum ada di negara ini. Tanpa polisi, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran non-formal yang mantap sukar dilaksanakan.

Sehubungan dengan itu, kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti pola pembelajaran dan memahami penyertaan dalam pembelajaran non-formal berpandukan soalan-soalan berikut:-

1. Apakah tahap penyertaan petani, nelayan dan peneroka dalam pembelajaran non-formal?
2. Apakah sikap petani, nelayan dan peneroka terhadap pembelajaran non-formal?
3. Apakah penghargaan sendiri petani, nelayan dan peneroka?
4. Apakah hubungan hubungan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan dalam pembelajaran non-formal?
5. Apakah pola pembelajaran non-formal dalam masyarakat di Malaysia?
6. Adakah terdapat perbezaan bagi pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka ?

## **5.2 Ringkasan Dapatan Kajian**

Kajian mendapati secara keseluruhannya tahap penyertaan dalam pembelajaran non-formal di kalangan responden kajian iaitu petani, nelayan dan peneroka adalah tinggi (63.6%). Manakala sebilangan besar responden (63.0%) mempunyai sikap positif dan sangat positif (33.8%) terhadap pembelajaran. Dari segi penghargaan sendiri pula kajian mendapati sebahagian besar responden (72.7%) mempunyai penghargaan sendiri yang sangat positif. Seterusnya kajian ini mendapati terdapat hubungan positif yang signifikan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan dalam pembelajaran non-formal bagi petani, nelayan dan peneroka. Kajian juga mendapati kandungan utama bagi pembelajaran non-formal bagi tiga golongan responden dalam kajian ini adalah agama, politik dan penjagaan kesihatan.

Kaedah pembelajaran bagi pembelajaran non-formal yang paling utama ialah ceramah atau kuliah dan diikuti dengan perbincangan. Selaras dengan agama sebagai kandungan utama bagi pembelajaran non-formal, kajian ini mendapati masjid atau surau merupakan tempat utama bagi pembelajaran non-formal bagi golongan petani, nelayan dan penroka. Data-data daripada kajian ini juga mendapati tujuan penyertaan dalam pembelajaran non-formal di kalangan responden adalah untuk mendapat pahala dan mendapatkan ilmu pengetahuan. Manakala masalah pembelajaran pembelajaran adalah

kekangan masa dan program pembelajaran yang tidak menarik. Kajian mendapati sebilangan besar responden (60.4%) menyertai aktiviti pembelajaran non-formal sekali seminggu.

Berdasarkan analisis ANOVA, kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri yang signifikan antara responden antara daripada golongan petani, nelayan dan peneroka. Ujian keseragaman Khi kuasa dua juga mendapati tidak terdapat bilangan penyertaan/seminggu dalam pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka.

Berdasarkan perbandingan nilai min, kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan yang ketara antara responden dari golongan petani, nelayan dan peneroka dari segi kandungan, tempat, kaedah, tujuan dan masalah pembelajaran. Sehubungan dengan itu, berdasarkan perbandingan, kajian mendapati tidak terdapat perbezaan pola pembelajaran bagi pembelajaran non-formal antara responden dari golongan petani, nelayan dan peneroka.

Ringkasan dapatan kajian mengikut persoalan kajian diringkaskan dalam Jadual 5.1.

**Jadual 5.1 : Ringkasan keputusan mengikut persoalan kajian**

<b>Soalan</b>	<b>Tajuk soalan</b>	<b>Keputusan</b>
1	Tahap penyertaan	tinggi
2	Sikap terhadap pembelajaran	positif
3	Penghargaan sendiri	sangat positif
4	Hubungan antara sikap terhadap pembelajaran dan penghargaan sendiri dengan penyertaan	Positif dan signifikan
5	Pola pembelajaran non-formal	Kandungan: agama, politik Kaedah: ceramah atau kuliah Tempat: masjid atau surau Tujuan: Mendapat pahala dan mendapat ilmu Masalah: kekangan masa Bilangan penyertaan seminggu: sekali
6	Perbezaan pola pembelajaran	Tidak terdapat perbezaan pola pembelajaran antara responden daripada golongan petani, nelayan dan peneroka

### **5.3 Kesimpulan**

Berdasarkan ringkasan keputusan kajian di atas, kesimpulan utama bagi kajian ini adalah seperti berikut:-

- i. Golongan petani, nelayan dan peneroka dalam kajian ini terlibat secara aktif dalam pembelajaran non-formal.
- ii. Pola pembelajaran non-formal dalam di kalangan petani, nelayan dan peneroka adalah bersifat informal yang berkaitan dengan kehidupan seharian mereka.
- iii. Tidak terdapat perbezaan pola pembelajaran non-formal antara petani, nelayan dan peneroka.

### **5.4 Perbincangan Terhadap Kesimpulan**

Kesimpulan 1: Golongan petani, nelayan dan peneroka terlibat secara aktif dalam pembelajaran non-formal.

Penyertaan golongan petani, nelayan dan peneroka secara aktif merupakan suatu perkara yang menarik untuk dibincangkan. Persoalannya kenapa golongan petani, nelayan dan peneroka terlibat secara aktif dalam pembelajaran non-formal? Jawapan bagi persoalan ini berkisar di sekitar ciri pembelajaran non-formal yang boleh disertai oleh semua golongan

masyarakat tanpa banyak halangan dan sekatan. Menurut McGivney (2002) program pembelajaran non-formal yang dikendalikan secara percuma, penyertaan yang tidak memerlukan kelayakan formal boleh diakses oleh semua lapisan masyarakat termasuk golongan berpendapatan rendah dan tidak bekerja. Di samping itu, pelaksanaan secara fleksibel di tempat-tempat awam seperti masjid juga menyebabkan program pembelajaran non-formal menarik penyertaan ahli masyarakat. McGivney (2002) menegaskan program pembelajaran yang dikendalikan di tempat-tempat awam seperti rumah ibadat adalah *local venues* yang boleh diakses oleh semua ahli masyarakat kerana serasi dengan agama dan budaya mereka.

Di samping yuran, syarat kemasukan dan tempat pembelajaran, aksesibiliti juga berkait rapat dengan kandungan pembelajaran. Oleh kerana pembelajaran non-formal adalah aktiviti kehidupan seharian (Andersson dan Andersson, 2005; Merriam et.al, 2003; Hugo, 2002; Stein dan Imel, 2002;) yang tertumpu kepada agama, maka penyertaan dalam pembelajaran merupakan penyertaan dalam amalan masyarakat (Merriam et.al, 2003; Lave, 2004). Menurut Andersson dan Andersson (2005:424), kandungan pembelajaran non-formal yang *genuine* dan bermakna kepada kehidupan menarik penyertaan semua lapisan masyarakat.

Kesimpulan 2: Pola pembelajaran non-formal dalam di kalangan petani, nelayan dan peneroka adalah bersifat informal yang berkaitan dengan kehidupan seharian mereka.

Pola pembelajaran non-formal adalah informal. Ini bersesuaian dengan pendapat Merriam et.al (2003) serta Marsick dan Watkins (2001) yang menyatakan bahawa pembelajaran bagi orang dewasa kebanyakannya berlaku secara informal. Pendapat Merriam et. al serta Marsick dan Watkins di atas diperkuatkan lagi oleh dapatan kajian Hodkinson dan Hodkinson (dalam Malcom et.al, 2003) di United Kingdom yang mendapati pola pembelajaran dewasa adalah informal.

Antara ciri pembelajaran informal dalam pembelajaran non-formal adalah kandungan, kaedah, tujuan, dan tempat pembelajaran (Malcom et.al, 2003). Mengikut Minnis (2006), kebanyakan orang dewasa tinggal dalam suatu konteks sosial yang memerlukan mereka mempraktikkan apa yang dipelajari. Justeru itu, bentuk penyertaan, kandungan, tujuan dan lokasi pembelajaran bersifat *situated* yang dipengaruhi oleh persekitaran sosial seperti yang dijelaskan oleh Teori Pembelajaran Sosial, Teori Situasi Kognitif dan Teori Pembelajaran Sosio-budaya.

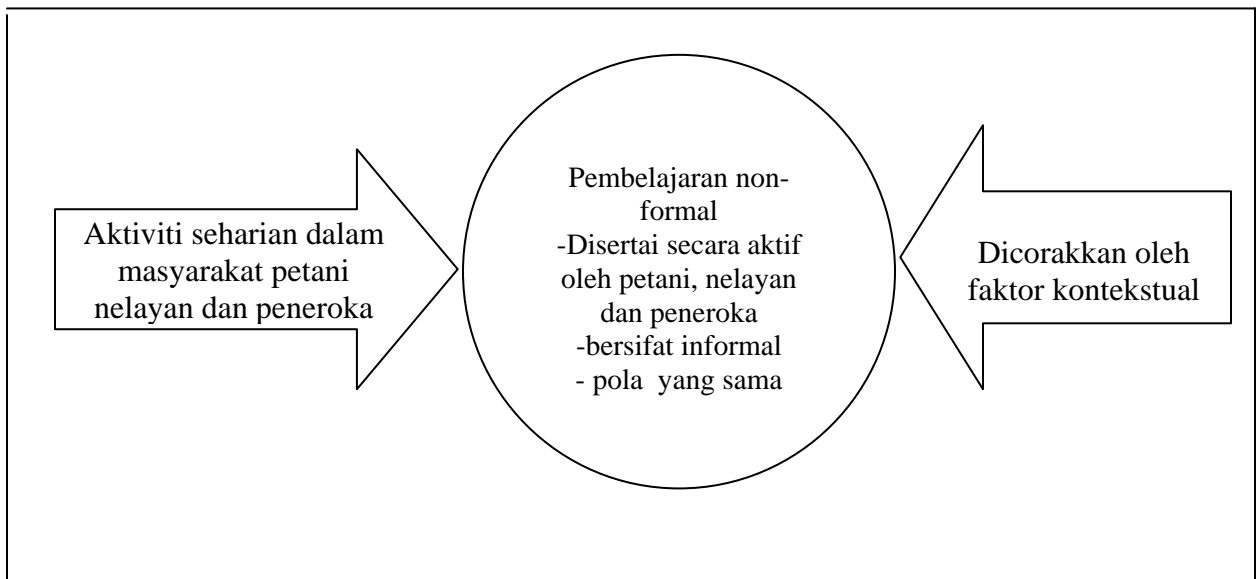
Kesimpulan 3: Tidak terdapat perbezaan pola pembelajaran non-formal di antara petani, nelayan dan peneroka.

Pola pembelajaran non-formal yang sama antara petani, nelayan dan peneroka yang didapati melalui kajian ini berkait rapat dengan agama, budaya dan nilai yang diamalkan dalam kehidupan mereka. Oleh kerana



responden bagi kajian ini semuanya berbangsa Melayu dan beragama Islam, maka sudah tentu mereka mempunyai budaya dan nilai yang sama.

Menurut Merriam dan Caffarella (1999), pembelajaran tidak berlaku dalam suatu ruang vakum, tetapi dipengaruhi oleh agama, budaya dan nilai yang diamalkan. Ini sekali lagi selaras dengan idea utama daripada oleh Teori Pembelajaran Sosial, Teori Situasi Kognitif dan Teori Pembelajaran Sosio-budaya. Berdasarkan perbincangan terhadap kesimpulan di atas, ringkasnya pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka berlaku dalam suatu persekitaran sosial yang dipengaruhi oleh agama, budaya dan nilai masyarakat yang boleh digambarkan dalam Rajah 5.1



Rajah 5.1: Pembelajaran non-formal di kalangan masyarakat petani, nelayan dan peneroka

## **5.5 Implikasi**

### **5.5.1 Implikasi Kepada Teori**

Kepentingan pembelajaran non-formal kepada pembangunan individu dan masyarakat sebagai alternatif dan pelengkap kepada pembelajaran formal diakui oleh kebanyakan sarjana pendidikan dewasa (Tylor, 2006; Ruud dan Preece, 2005; Brennan, 1997). Namun begitu, kajian bagi pembelajaran non-formal masih sedikit (Tylor, 2006; Merriam dan Brockett, 1997), kerana kebanyakan kajian dalam bidang pembelajaran dewasa tertumpu kepada pembelajaran formal di institusi pengajian tinggi dan pembelajaran di tempat kerja (Darkenwald dan Merriam, 1982). Sehubungan itu, korpus ilmu dan penulisan yang komprehensif mengenai pembelajaran non-formal dalam masyarakat belum terhasil. Oleh kerana kajian ini difokuskan kepada pembelajaran non-formal dalam masyarakat, maka dapatan kajian ini sangat bermakna kepada disiplin pembelajaran dewasa. Ia memperkayakan lagi ilmu pengetahuan bagi memahami pembelajaran dewasa dengan lebih mendalam khususnya bagi pembelajaran non-formal dalam masyarakat.

Beberapa kajian terdahulu yang komprehensif bagi pembelajaran non-formal kebanyakannya dilaksanakan di negara-negara maju seperti Kanada (Livingstone, 2000), Australia (Birch et.al, 2003) dan United Kingdom (Sargant dan Aldridge, 2002). Justeru itu, maklumat mengenai pembelajaran non-formal dari negara-negara membangun sangat sedikit. Oleh kerana

pembelajaran non-formal merupakan satu bentuk pembelajaran yang sangat dipengaruhi oleh faktor kontekstual (Tylor, 2006; Lave, 2004; Alfred, 2002; Merriam dan Caffarella, 1999; Merriam dan Brockett, 1997;) maka pembelajaran non-formal di negara maju berbeza dengan negara membangun. Memandangkan kajian ini dijalankan di sebuah negara membangun seperti Malaysia, maka kajian ini sekaligus memperkayakan lagi ilmu pengetahuan dan kefahaman mengenai pembelajaran non-formal. Di samping itu, pemahaman mengenai pembelajaran non-formal di negara membangun seperti Malaysia sangat berguna kepada penggubal dasar, pembekal dan pembiaya pembelajaran dewasa untuk merencana program pembelajaran yang bersesuaian dengan keperluan masyarakat setempat.

Kajian ini juga mendapati pola pembelajaran non-formal adalah bersifat informal dan *contextualise*. Sehubungan dengan itu, kajian ini konsisten dengan pendapat yang menyatakan bahawa pembelajaran bagi orang dewasa kebanyakannya berlaku secara informal (Merriam et.al 2003; Marsick dan Watkins, 2001) serta merupakan aktiviti dalam kehidupan seharian (Hugo, 2002; Stein dan Imel, 2002).

Oleh itu, pembelajaran non-formal adalah *situated* yang berlaku melalui interaksi dan penyertaan dalam amalan masyarakat (Lave, 2004; Merriam dan Caffarella, 1999) dan bukannya terpisah daripada persekitaran sosial

masyarakat (Maznah dan Carter, 2000; Merriam dan Caffarella, 1999). Sehubungan itu, kajian ini menyokong tiga teori pembelajaran yang mengaitkan pembelajaran dengan persekitaran sosial iaitu Teori Pembelajaran Sosial Bandura dan Teori Situasi Kognitif dan Teori Sosio-budaya.

### **5.5.2 Implikasi Kepada Praktik**

Kajian ini mendapati penyertaan petani, nelayan dan peneroka dalam pembelajaran non-formal adalah tinggi Kerajaan melalui agensi yang berkaitan seperti Kemeterian Pertanian dan Industri Asas Tani perlu mengambil peluang ini untuk melaksanakan pelbagai program pembelajaran kepada golongan petani, nelayan dan peneroka dalam usaha membangunkan modal insan selaras dengan hasrat kerajaan seperti yang digariskan dalam Rancangan Malaysia Ke Sembilan (Kerajaan Malaysia, 2006). Bersesuaian dengan konsep Islam Hadhari yang baru diperkenalkan, semua bentuk pembelajaran (Abd. Hamid, 2004) termasuk pembelajaran non-formal perlu dipergiatkan untuk pembangunan modal insan di negara ini.

Kerajaan Malaysia telah melaksanakan pelbagai program pembelajaran dewasa termasuk program pembelajaran non-formal tanpa berasaskan polisi yang mantap (Merriam dan Mazanah, 2001). Oleh yang demikian, beberapa program pembelajaran non-formal didapati kurang berkesan dan tidak

mendapat sambutan (lihat Jamilah et.al, 2006). Di samping itu, terdapat orang dewasa juga yang tidak menamatkan pembelajaran mereka (Ziegler dan Durant, 2001). Sehubungan dengan itu, berasaskan dapatan kajian ini, polisi bagi pelaksanaan pembelajaran non-formal perlu digubal sebagai garis panduan kepada perencanaan program pembelajaran non-formal dalam masyarakat yang mantap selaras dengan aspirasi negara dan keperluan masyarakat setempat.

Pola pembelajaran bagi pembelajaran non-formal adalah bersifat informal. Oleh yang demikian, pelaksanaan pembelajaran non-formal dalam masyarakat perlu dilaksanakan dalam persekitaran pembelajaran yang informal yang memfokuskan kepada aktiviti sosial dalam kehidupan seharian golongan petani, nelayan dan peneroka. Pelaksanaan program pembelajaran no-formal yang bersifat birokratik, berstruktur dan dikawal sepenuhnya secara tidak langsung membentuk halangan terhadap penyertaan (Minnis, 2006). Ini bersesuaian dengan sifat orang dewasa yang mempunyai autonomi untuk mengawal aktiviti pembelajaran (Knowles, 1980). Pelaksanaan program dalam persekitaran informal meliputi kandungan, lokasi kaedah dan hubungan antara pendidik dengan pelajar dewasa iaitu golongan petani, nelayan dan peneroka bagi kajian ini.

Oleh kerana pola pembelajaran non-formal adalah bersifat informal yang mana agama merupakan kandungan utama bagi pembelajaran non-formal

dalam masyarakat. Manakala rumah ibadat adalah *local venues* (McGivney, 2002) yang merupakan tempat utama bagi aktiviti pembelajaran non-formal bagi golongan petani, nelayan dan peneroka., Ini membuktikan bahawa rumah ibadat seperti masjid dan surau merupakan satu institusi pembelajaran yang sangat penting bagi masyarakat petani, nelayan dan peneroka di negara ini.

Sehubungan dengan ini, pihak-pihak berwajib perlu memperbanyakkan lagi aktiviti pembelajaran di masjid dan surau untuk menyampaikan maklumat ilmu kepada ahli masyarakat terutamanya kepada petani, nelayan dan peneroka. Justeru itu, masjid dan surau perlu dijadikan pusat pembelajaran yang lebih dinamik sebagai pusat pembangunan golongan petani, nelayan dan peneroka.

## **5.6 Kajian Akan Datang**

Bagi memperkayakan ilmu pengetahuan dan meningkatkan kefahaman tentang pembelajaran dewasa, khususnya pembelajaran non-formal terutama di negara membangun seperti Malaysia, maka beberapa kajian yang berkaitan adalah diperlukan. Antaranya adalah: -

1. Kajian khusus terhadap kumpulan-kumpulan lain dalam masyarakat mengikut ciri sosio-demografi seperti pembelajaran non-formal di kalangan suri rumah, golongan belia, pesara dan kakitangan kerajaan dan swasta.
  
2. Kajian ini hanya melibatkan sebilangan kecil responden kerana kekangan kewangan dan masa. Oleh yang demikian satu kajian yang sifat kebangsaan perlu dilaksanakan dengan melibatkan sampel yang lebih besar daripada seluruh negara.
  
2. Kajian ini memfokus kepada pembelajaran non-formal. Oleh yang demikian dicadangkan satu kajian terhadap untuk mengenalpasti pola pembelajaran informal dilaksanakan pada masa akan datang.
  
3. Kajian ini mendapati masjid dan surau merupakan tempat utama bagi pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka. Justeru itu, masjid dan surau berpotensi untuk dijadikan pusat pembelajaran dan pembangunan petani, nelayan dan peneroka. Oleh yang demikian satu kajian perlu dijalankan untuk mengenalpasti keperluan dan kesesuaian masjid bagi dijadikan pembelajaran bagi petani, nelayan dan peneroka.

4. Pembelajaran non-formal di kalangan petani, nelayan dan peneroka berpotensi untuk dijadikan pendekatan penting dalam usaha untuk membangunkan golongan tersebut. Oleh yang demikian satu kajian perlu dilaksanakan untuk mengenalpasti keperluan pembelajaran non-formal di kalangan golongan tersebut. Dapatan daripada kajian sebegini boleh dijadikan asas untuk perencanaan program pembelajaran yang lebih berkesan.