

MEMAHAMI ANAK USIA SEKOLAH DASAR (TELAAH TERHADAP GENDER DAN SARA)

Dony Khoirul Aziz

STAIN Purwokerto

dkhoirulazis@yahoo.co.id

Abstrak: *Setiap anak adalah unik. Ia memiliki karakter yang berbeda dengan anak lainnya. Demikian pula anak lainnya memiliki karakter yang berbeda dengannya. Oleh karena itu, setiap anak menuntut perlakuan berbeda. Di sinilah pentingnya aspek memahami anak bagi guru. Perlu ada understanding dari guru terkait karakter setiap anak tersebut, sehingga ia bisa menerapkan metode pembelajaran yang tepat sesuai dengan keunikan dan kekhasan masing-masing anak. Tidak ada anak yang bodoh, yang ada hanyalah ia belum menemukan cara belajar yang tepat, untuk itu dengan pemahaman yang baik terhadap keunikan anak, seorang guru diharapkan bisa membimbingnya menemukan cara belajar yang tepat sesuai karakternya. Tema inilah yang menjadi fokus bahasan makalah ini.*

Kata Kunci: *Anak Usia Dasar, Gender, dan SARA*

A. PENDAHULUAN

Anak-anak memiliki budaya mereka sendiri yang berbeda dengan budaya yang ada di sekolah maupun budaya dari kelas di mana ada peran serta dari seorang guru. Keadaan Ini juga merupakan bagian dari iklim kelas. Hal ini berkaitan dengan bagaimana anak-anak dapat hidup dengan teman sebaya, bagaimana anak-anak bereaksi terhadap terhadap tingkah laku dari teman-temannya, bagaimana anak-anak dapat mengelola fakta bahwa ada penilaian yang berlangsung terus menerus terhadap anak-anak yang terjadi baik dilakukan oleh guru maupun oleh anak-anak lainnya, bahkan akan muncul budaya dalam kelompok anak-anak di dalam kelas mereka.

Sejumlah keterampilan sosial yang melibatkan kompetensi anak-anak maka akan menghasilkan sebuah budaya anak-anak, termasuk bagaimana untuk dapat masuk ke kegiatan kelompok, bagaimana mengekspresikan diri sendiri dan bertindak dengan rekan-rekan mereka dan bagaimana mengelola konflik sehingga dapat diatasi secara singkat, bagaimana

menjadi anggota dari kelompok, siapa yang bisa mempertahankan dan bertindak atas makna bersama dan pemahaman yang telah dibangun oleh mereka.¹

Beberapa anak akan menemukan kesulitan dalam memperoleh keterampilan ini dan mungkin perlu bantuan orang lain dalam berhubungan dengan teman sebayanya. Budaya anak-anak memberikan norma-norma dan kendala bagi anak-anak yang mereka harus belajar untuk mengelola.

B. MENJADI PRIBADI SENDIRI

Anak-anak yang sedang dalam proses menjadi individu. Pring mengemukakan bahwa:² Apa yang khas tentang kepribadian anak adalah kesadaran tidak hanya berasal dari orang lain, tetapi berasal dari diri sendiri sebagai pribadi yang mempunyai nilai dan martabat, mempunyai kapasitas untuk memikirkan masalahnya sendiri, agar dapat bertahan ketika hal-hal menjadi sulit dan rumit, untuk latihan pada nilai-nilai dan keyakinan. Dengan ini mereka dapat melakukan kontrol pada keadannya sendiri.

Dia juga menulis tentang kemampuan untuk berpikir, introspeksi diri, belajar dari pengalaman orang lain, terlibat secara kritis dengan menerima nilai-nilai, keyakinan dan asumsi bahwa seseorang dihadapkan dengan sebagai bagian dari kepribadian. Seorang guru perlu mempertimbangkan bagaimana kapasitas ini dikembangkan pada anak-anak usia sekolah dasar untuk mencari kesempatan agar dapat membantu anak-anak untuk merefleksikan pengalaman mereka.

Anak-anak membutuhkan rasa aman jika mereka ingin berkembang. Ada 6 hal di dalam kelas yang perlu mereka ketahui:

1. Apa yang guru harapkan dari anak;
2. Bagaimana cara yang anak-anak lakukan untuk mendapatkan persetujuan dari guru;
3. Apa yang dapat anak-anak lakukan dan tidak dapat dilakukan;
4. Ke mana anak-anak mungkin atau tidak mungkin untuk pergi;
5. Apa yang anak-anak mungkin atau mungkin tidak menggunakan;
6. Ketika mereka mungkin atau mungkin tidak melakukan hal-hal tertentu.

Pada saat situasi tidak aman dalam bekerja untuk mencapai keamanan. Jumlah yang tepat dari ketidakamanan memberikan motivasi untuk belajar tapi terlalu banyak dapat mencegah

¹ Pollard, A., *The Social World of the Primary School* (London: Holt, Rinehart and Winston, 1985), hlm. 47.

² Pring, R., 'Personal and social education in the primary school', in Lang, P. (ed.) *Thinking about Personal and Social Education in the Primary School* (Oxford: Blackwell, 1988), hlm. 44.

anak dari mengambil risiko karena takut menimbulkan ketidaksenangan sang guru. Anak-anak sangat mungkin merasa tidak aman ketika mereka datang ke dalam situasi baru apakah ini adalah sekolah baru atau hanya kelas baru. Sampai mereka tahu apa yang diharapkan dari mereka, mereka cenderung cemas dan pada saat demikian guru bekerja untuk membuat mereka lebih aman secepat mungkin.

Anak-anak memerlukan rasa aman berkaitan erat dengan harga diri mereka. Seseorang merasa tidak kuat ketika kebanggaan dari dirinya berhadapan dengan resiko. Harga diri rendah dapat dimotivasi jika anak-anak merasa bahwa mereka dapat mengubah situasi sehingga mereka dapat berhasil. Namun, ancaman terhadap harga diri dapat membuat anak-anak merasa tidak berdaya serta membuat anak-anak merasakan sesuatu tanpa pengharapan, sekedar hanya menyalahkan orang lain atas kegagalan mereka sehingga harga diri mereka dilindungi.

Anak-anak secara bertahap datang untuk mengalami efek persaingan bahkan jika seorang guru bekerja keras untuk menghindari kerugian dari suasana kompetitif di kelas. Fontana menjelaskan bagaimana anak-anak menyadari kinerja mereka relatif sendiri dengan anak-anak lain. "Di sekolah bayi, anak menjadi sangat sadar bahwa tingkat tertentu kinerja diharapkan dari dia dengan gurunya dan ia mulai membandingkan usahanya sendiri untuk mencapai tingkat ini dengan jenis kesuksesan dipenuhi oleh anak-anak lain."³

Dia melanjutkan dengan mengatakan bahwa jika ia tidak berhasil ia mungkin menunjukkan penerimaan pasif dan keengganan untuk mencoba hal-hal baru di masa depan, atau mungkin ia memberontak melawan itu dan menunjukkan penolakan terhadap semua kegiatan sekolah yang mengingatkan dia dari itu. Ini semua menunjukkan pentingnya pencocokan bekerja untuk anak-anak dan mencoba untuk melihat bahwa semua anak mengalami ukuran keberhasilan.

C. PERKEMBANGAN MORAL PADA ANAK USIA SD

Selama tahun-tahun utama mereka anak-anak mulai mengembangkan rasa moral. Anak-anak kecil mengambil dan menginternalisasi ajaran orang tua dan guru mereka sebagai aturan untuk melakukan hal yang benar atau salah. Ajaran tersebut menjadi bagian dari pengembangan hati nuraninya. Secara bertahap anak-anak mulai mengembangkan rasa moral pribadi yang timbul dari interaksi mereka dengan orang lain dan sejauh mana mereka mampu merefleksikan pengalaman dalam kehidupan sehari-hari.

³ Fontana, D., 'Personality and personal development', in Cohen, A. and Cohen, (t.kp.: t.p., 1988), hlm. 88.

Guru dapat mempengaruhi sejauh mana anak-anak membuat refleksi tersebut dengan cara di mana guru berurusan dengan peristiwa yang terjadi di kelas dan taman bermain dari hari ke hari. Misalnya, cara yang berurusan dengan perilaku agresi dan dapat membantu anak-anak untuk belajar bagaimana mengelola situasi yang muncul lebih serius dan dengan keterampilan yang lebih besar. Anak-anak perlu dibantu untuk memikirkan apa yang telah terjadi dan membayangkan cara yang lebih baik bertindak terutama di mana ini menyangkut hubungan dengan orang lain.

Braddy menulis daftar tujuan pendidikan moral untuk anak-anak sebagai berikut:⁴

1. Memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk membuat pilihan di dalam kehidupan sehari-hari;
2. Mengembangkan strategi pembelajaran dengan anak-anak untuk pemecahan masalah;
3. Mengembangkan teknik dengan anak-anak untuk mengatasi situasi konflik;
4. Mendorong anak-anak untuk menyadari niat mereka sendiri dalam belajar di sekolah;
5. Memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk melatih tanggung jawab dan kepercayaan.

Sebagai guru yang ingin menyertakan untuk membantu anak-anak dalam mengenali dan menerima serta mengikuti prinsip-prinsip moral yang masyarakat kita percaya untuk menjadi penting bagi kehidupan anak-anak di masa depannya. Sebagian besar pembelajaran ini akan berlangsung dalam perjalanan sehari-hari hidup di dalam kelas dan guru perlu menggunakan peluang yang muncul untuk diskusi tentang cara-cara berperilaku yang baik di lingkungan keluarga dan masyarakat.

Sejumlah nilai-nilai inti yang ada di sekolah harus peduli untuk meningkatkan moral anak. Contohnya adalah toleransi, rasa hormat, tanggung jawab pribadi, pengembangan diri dan harga diri, pengakuan orang lain kontribusi dan layak, kejujuran dan keadilan, kesediaan untuk mengakui pendapat orang lain, empati, kerjasama, pertimbangan lainnya orang dan lingkungan.

Beberapa sekolah dan kelas menggunakan apa yang dikenal sebagai lingkaran waktu untuk membahas masalah-masalah yang anak hadapi dalam pengalaman mereka sehari-hari dan berpikir bersama tentang cara-cara pemecahan masalah tersebut. Banyak masalah akan dilakukan dengan hubungan dan diskusi akan peduli dengan cara-cara alternatif akting. Wooster mengemukakan bahwa kegiatan ini mungkin mulai dengan masing-masing anak menanggapi sebentar untuk topik-topik seperti saat aku merasa benar-benar bahagia, saat aku

⁴ Braddy, S., 'Personal, social and moral education in the infants school: a practical approach', in Lang, P. (ed.) *Thinking about Personal and Social Education in the Primary School*, (Oxford: Blackwell, 1988), hlm. 161.

merasa benar-benar marah, suatu waktu ketika aku merasa benar-benar takut. Dia menyarankan bahwa kelompok mungkin *brainstorming* ide-ide tentang kemarahan misalnya, mencari cara untuk berurusan dengan perasaan marah. Kemudian diskusikan untuk menentukan perencanaan dan penetapan tujuan.⁵

Wright menunjukkan bahwa moralitas adalah antara orang-orang dalam arti bahwa itu merupakan cara ideal di mana hubungan antara orang-orang harus diatur. Dia juga menunjukkan bahwa inti moralitas harus ditemukan dalam jumlah terbatas dari ide-ide inti, tidak dalam seperangkat aturan perilaku. Ide-ide inti moral yang dia daftar sebagai berikut: menghormati orang, kejujuran dan keadilan, kebenaran dan menepati janji dan kontrak yang sangat penting untuk semua kehidupan masyarakat.⁶

D. KONSEP DIRI ANAK USIA SD

Anak-anak secara bertahap memperoleh pandangan diri dari interaksi dengan orang lain, baik orang dewasa dan anak-anak lainnya. Konsep diri dengan demikian sesuatu yang dipelajari dari reaksi orang lain. Kontribusi guru dengan demikian sangat penting dalam pembentukan konsep diri dalam pandangan membawa otoritas. Oleh karena itu guru harus sangat sadar bahwa komentar yang cukup kecil pada bagian tertentu dapat memiliki pengaruh yang besar pada konsep diri dan harga diri anak. Hal ini juga penting bahwa guru memastikan kepada setiap anak sejauh mungkin untuk mencapai kesuksesan. Ini berarti mengurus pekerjaan sangat cocok untuk individu anak. Gurney melanjutkan dengan mengatakan bahwa murid yang mengembangkan harga diri rendah akan kehilangan kepercayaan dan mengambil menyalahkan kegagalan (meskipun mungkin tidak ada salahnya) dan pandangan dasar bahwa anak memiliki harga diri akan tahan terhadap perubahan setelah itu didirikan.⁷

Schunk menulis tentang cara bahwa anak-anak atribut keberhasilan atau kegagalan untuk penyebab yang berbeda seperti kemampuan, usaha, tugas kesulitan atau keberuntungan dan efek atribusi ini terhadap efektivitas dengan mana anak beroperasi dan dengan demikian pada konsep diri. Anak-anak cenderung untuk atribut keberhasilan usaha dan saat mereka tumbuh dewasa mereka atribut lebih dengan kemampuan. Hal ini mempengaruhi harapan mereka sukses dan peran upaya penurunan penting. Schunk membuat pendapat bahwa Murid sering

⁵ Wooster, A., 'Social Skills Training in the Primary School', in Lang, P. (ed.) *Thinking about Personal and Social Education in the Primary School*, (Oxford: Blackwell, 1988), hlm. 206.

⁶ Wright, D., 'Towards an Adequate Conception of Early Years Moral Development', in Rogers, C. and Kutnick, P. (eds) *The Social Psychology of the Primary School* (London: Routledge, 1985), hlm. 139.

⁷ P. Gurney, 'The Enhancement of Self-Esteem in Junior Classrooms', in Docking, J. (ed.) *Education and Alienation in the Junior School* (London: Falmer, 1990), hlm. 8-9.

membandingkan kinerja mereka dengan orang-orang dari rekan-rekan mereka dan merasa lebih (kurang) berkhasiat ketika mereka percaya bahwa mereka mencapai lebih (kurang) bekerja. Peers model penting dan mengamati model adalah bentuk perbandingan sosial.⁸

Schunk juga mencatat bahwa kredibilitas pembujuk ini penting karena murid dapat mengalami keberhasilan yang lebih tinggi ketika diberitahu mereka mampu belajar dengan sumber yang dapat dipercaya (misalnya guru) sedangkan mereka dapat diskon nasihat dari sumber yang kurang kredibel. Dia juga melaporkan penelitian yang menunjukkan bahwa anak-anak yang menerima umpan balik tentang kemampuan dengan guru berkomentar bahwa seorang anak pandai sesuatu tidak lebih baik daripada anak-anak yang menerima umpan balik pada upaya seperti komentar seorang anak telah bekerja keras.

Gurney menyatakan bahwa kegiatan ekstra kurikuler dapat menawarkan kontribusi yang sangat berguna untuk diri anak-anak. Murid adalah Relawan dan karena ingin belajar, suasana lebih santai, ukuran kelompok biasanya lebih kecil dan guru bisa lebih konsentrasi dalam pembelajarannya. Dia juga menunjukkan bahwa guru harus memuji anak-anak untuk membuat pernyataan positif tentang diri mereka sendiri⁹.

Docking mencatat bahwa kebanggaan diri jelas dipengaruhi oleh banyak faktor, namun berikut ini tampaknya sangat penting:¹⁰

1. memiliki kesempatan untuk berhasil,
2. menghargai keberhasilan sendiri,
3. percaya bahwa orang lain menghargainya, dan
4. memiliki rasa identitas yang kuat.

Sebagai guru berada dalam posisi yang sangat kuat dalam kaitannya dengan titik-titik ini. Docking juga menunjukkan bahwa apa yang dibutuhkan adalah sebuah tantangan yang berada di luar level saat murid yang berprestasi tetapi juga dalam genggamannya mereka. Dia menyarankan bahwa anak-anak dapat didorong untuk membuat daftar hal-hal yang mereka anggap baik, termasuk kegiatan siswa di luar kelas/sekolah, dan merevisinya dari waktu ke waktu.

Cooper dan McIntyre menyatakan bahwa Sejauh mana siswa melihat hasil dari kegiatan kelas dan sekolah mereka umumnya, karena tergantung pada kemampuan mereka, pada upaya mereka sendiri, pada pilihan mereka sendiri, pada tindakan dan penilaian guru mereka

⁸ Schunk, D.H., 'Self-Concept and School Achievement', in Rogers, C. And Kutnick, P. (eds) *The Social Psychology of the Primary School* (London: Routledge. Select Committee on Race Relations and Immigration, 1990), hlm. 80–81.

⁹ P. Gurney, 'The Enhancement...', hlm. 10

¹⁰ J. Docking, *Managing Behaviour in the Primary School* (London: David Fulton in association with the Roehampton Institute, 1992), hlm. 79.

atau faktor-faktor lain seperti keberuntungan mungkin mempunyai pengaruh yang sangat penting pada pembelajaran mereka.¹¹

E. PERBEDAAN USIA DALAM KELAS

Mortimore menemukan bahwa guru cenderung mengabaikan perbedaan usia anak-anak. Guru cenderung berpikir bahwa anak-anak kurang mampu padahal sebenarnya mereka hanya lebih muda. Mereka juga menemukan bahwa guru juga mendengarkan gugur lahir anak baca lebih sering daripada mereka mendengarkan rekan-rekan mereka yang lebih muda, meskipun anak-anak yang lebih tua mencetak lebih tinggi dalam penilaian membaca dan dinilai sebagai kemampuan yang lebih tinggi. Kurang dari sepertiga dari para guru melaporkan bahwa mereka memberi murid yang lebih muda dan lebih tua kerja yang berbeda dalam bahasa dan matematika.¹²

Efek dari semua ini adalah bahwa anak-anak muda memiliki pandangan yang kurang menguntungkan sekolah. Masalah ini sangat jelas di sekolah-sekolah kecil di mana kelas mungkin berisi anak-anak dari kelompok yang berbeda tahun.

F. PENGARUH LATAR BALAKANG SOSIAL

Mortimore, juga menemukan bahwa ada hubungan yang kuat antara kelas sosial dan prestasi. Perbedaan hampir sepuluh bulan di usia membaca ditemukan antara anak dengan ayah dalam pekerjaan non-manual profesional atau menengah dan mereka yang memiliki ayah dalam pekerjaan manual terampil. "Hubungan antara kelas sosial dan prestasi tetap sepanjang waktu anak-anak dihabiskan di SMP dan meningkat sebagai anak-anak tumbuh dewasa. Dalam membaca ada juga korelasi dengan kemajuan serta prestasi. Dalam matematika ada perbedaan kelas sosial saat masuk ke SMP tetapi ini tidak meningkat dengan waktu dan tidak terkait dengan kemajuan.

Dalam keluarga profesional, ibu mendorong anak untuk membuat perbandingan, untuk mengingat masa lalu dan mengantisipasi masa depan untuk memberikan penjelasan dan mencari perbedaan, dia membacakan sebuah cerita, mendorong kegiatan *indoor* kreatif dan bermain imajinatif. Karena anak kelas pekerja telah memiliki kurang dari jenis-jenis pengalaman ia masuk sekolah dengan set yang berbeda dari makna dan tidak merespon

¹¹ P. Cooper and D. Mc Intyre, *Effective Teaching and Learning: Teachers' and Students' Perspectives*, (Buckingham: Open University Press, 1996), hlm. 22.

¹² P. Mortimore, Sammons, Stoll P., Lewis L. and R. Ecob, *School Matters* (London: Open Books, 1988), hlm. 132.

dengan cara yang guru berharap untuk tugas-tugas dia menetapkan dia. Tanggapannya biasanya untuk memutuskan bahwa bahasanya miskin dan mencoba untuk memperluas kosa kata dan sintaks nya. Apa yang dia butuhkan, bagaimanapun adalah bantuan dalam pengembangan kemampuan berpikir verbal.

Para guru harus didorong untuk tidak hanya meminta kepada siswa mendengarkan ceramahnya di kelas, tetapi guru diharapkan dapat membantu siswa untuk mengajukan pertanyaan di kelas, memecahkan masalah, mengeksplorasi makna dari situasi tertentu, dan dapat menggunakan bahasa Indonesia sebagai alat pembelajaran. Tizard dan Hughes¹³ mempelajari tiga puluh gadis sekolah pra dengan ibu mereka di rumah, setengah dari mereka berasal dari kelas menengah dan setengah dari keluarga kelas pekerja. Mereka menemukan bahwa semua ibu menghabiskan waktu berbicara dengan anak-anak mereka dan kedua -kelas menengah dan ibu- kelas pekerja bertanya dan menjawab pertanyaan dengan anak-anak mereka. Mereka berbicara tentang masa lalu dan masa depan dan dibahas orang dan hal-hal yang tidak hadir. Anak-anak sering diberi informasi tentang warna, ukuran dan jumlah dan juga informasi yang mungkin diklasifikasikan sebagai pengetahuan umum. Mereka ditemukan tidak ada perbedaan kelas sosial yang signifikan dalam jumlah percakapan, panjang percakapan, atau jumlah kata dalam baik ibu atau anak perempuan ternyata bicara. "Semua ibu membuat perbandingan, menawarkan penjelasan digunakan "jika ... maka" konstruksi, dan peristiwa terkait dalam waktu dan semua kecuali satu bahasa yang digunakan untuk mengingat dan untuk membahas masa depan.

Perbedaan yang mereka temukan adalah sebagai berikut: para ibu kelas menengah membahas berbagai topik yang lebih besar dengan anak-anak mereka daripada ibu kelas pekerja. Sebuah proporsi yang signifikan lebih besar dari percakapan mereka khawatir dengan topik yang melampaui sini dan sekarang. Artinya, mereka lebih sering berbicara dengan anak-anak mereka tentang orang-orang yang tidak hadir dan tentang peristiwa masa lalu dan masa depan. Lebih lanjut proporsi yang lebih besar dari pembicaraan mereka prihatin dengan menyampaikan informasi kepada anak-anak dan mereka memberi anak-anak mereka lebih dari jenis informasi yang kami diklasifikasikan sebagai pengetahuan umum (ilmu pengetahuan, sejarah, geografi).

Mereka melanjutkan studi anak-anak yang sama di sekolah pembibitan di mana mereka menemukan bahwa tingkat percakapan yang jauh lebih terbatas daripada anak-anak yang mengalami di rumah. Guru di sana juga cenderung meremehkan anak kelas pekerja yang

¹³ Tizard B. and M. Hughes, *Young Children Learning: Talking and Thinking at Home and at School*, (London: Fontana, 1984).

mengajukan pertanyaan lebih sedikit daripada anak-anak kelas menengah, berbicara kurang untuk guru dan cenderung untuk meminta bantuan dalam berurusan dengan anak-anak lain lebih sering daripada anak-anak kelas menengah. "Dampak dari karakteristik ini adalah untuk membuat gadis-gadis kelas pekerja tampak sangat tidak tegas, tenang dan dewasa di sekolah. Gadis-gadis kelas menengah, yang perilakunya jauh kurang terpengaruh sehingga muncul terasa lebih tegas, tenang dan percaya diri.

Mortimore¹⁴ juga menemukan bahwa kelas sosial memiliki efek pada cara guru menilai anak-anak mereka, yang bertahan bahkan ketika hasil aktual menunjukkan bahwa perbedaan yang kurang dari guru diasumsikan. Ada perbedaan yang sangat ditandai, menurut kelas sosial ayah dalam persentase murid dinilai oleh guru kelas mereka seperti di atas atau di bawah rata-rata. Pada musim gugur tahun kedua 48 persen dari non manual, dibandingkan dengan hanya 25 persen dari kelompok pengguna semi terampil dan dinilai sebagai di atas kemampuan rata-rata. Hanya 16 persen dari non manual namun 32 persen dari kelompok pengguna semi terampil dan dinilai sebagai di bawah kemampuan rata-rata. Pada tahun ketiga perbedaan yang lebih besar. Guru cenderung memiliki pandangan yang sedikit lebih menguntungkan mereka yang berasal dari latar belakang non manual. Dengan demikian harapan guru yang lebih tinggi dapat menjadi faktor yang berkontribusi terhadap kemajuan yang lebih besar dalam membaca dan menulis yang dibuat oleh kelompok non pengguna dibandingkan dengan kelompok lain selama tahun lebih muda. Bukti ini semua menunjukkan bahwa guru perlu mempertanyakan diri banyak tentang asumsi mereka tentang pekerja anak kelas.

G. PERBEDAAN GENDER PADA ANAK SD

Ada perbedaan perilaku antara anak perempuan dan laki-laki dari tahap yang sangat awal. Whyte membuat pengamatan berikut:¹⁵

Dalam kedua jenis kelamin, kecenderungan untuk menyesuaikan diri dengan perilaku seks peran konvensional berlebihan ketika orang lain hadir. Dalam sebuah penelitian yang diatur dalam ruang bermain ditemukan bahwa anak-anak yang bermain dengan mainan cross-sex (anak laki-laki dengan piring dan boneka, gadis dengan truk dan pesawat terbang) meninggalkan mereka demi sebuah sex toy yang sesuai ketika anak lain memasuki ruang bermain mereka.

¹⁴ P. Mortimore, Sammons, Stoll P., Lewis L. and R. Ecob, *School...*, hlm 138.

¹⁵ Whyte, J. "The "Hidden Curriculum", in Cohen, A. and Cohen, L. (eds), *Early Education: The School Years: A Source Book for Teachers* (London: Paul Chapman, 1988), hlm. 153.

Dia juga menemukan bahwa bermain seks menjadi lebih distereotipkan sebagai anak-anak tumbuh dewasa. Anak laki-laki menggunakan bermain lebih konstruksi dan bermain dengan batu bata, mobil dan kereta api dan perempuan menggunakan sudut rumah boneka. Anak perempuan dan anak laki-laki berkembang pada tingkat yang berbeda dan anak laki-laki pada tahap sekolah dasar cenderung berkembang lebih lambat dibandingkan anak perempuan. Sammons dan Mortimore¹⁶ menemukan perbedaan dalam kemampuan membaca berikut dalam studi mereka dari London sekolah junior : Hanya 17 persen anak perempuan, dibandingkan dengan 33 persen dari anak laki-laki, diperoleh skor dalam kuartil bawah distribusi di masuk ke SD. Sebaliknya 31 persen anak perempuan, dibandingkan dengan 19 persen dari anak laki-laki memperoleh skor di kuartal atas distribusi. Pada akhir tahun ketiga, 19 persen anak perempuan memperoleh skor di kuartal bawah. Selain itu, 31 persen anak perempuan dan hanya 21 persen dari anak laki-laki memperoleh skor di kuartal atas distribusi. Mereka menemukan bahwa gadis tidak membuat lebih besar atau kurang kemajuan dalam membaca selama bertahun-tahun junior daripada anak laki-laki.

Situasi ini sama di mana menulis prihatin. Gadis melampaui anak-anak ke tingkat yang signifikan dalam panjang tulisan mereka dan dalam kualitas dan ide-ide. Situasi ini agak berbeda dalam matematika di mana tidak ada perbedaan yang signifikan meskipun ada sedikit perbedaan tapi tidak signifikan dalam mendukung gadis-gadis di akhir Tahun 5. Gadis dibuat sedikit lebih maju daripada anak laki-laki selama tahun-tahun sekolah dasar. Tidak ada bukti bahwa anak perempuan memiliki pandangan kurang positif matematika daripada anak laki-laki.

Tizard dkk menemukan bahwa guru cenderung menilai kemampuan perempuan sebagai lebih rendah daripada anak laki-laki. Mereka mencatat bahwa dari usia sekitar 4 gadis menunjukkan kecemasan yang lebih besar tentang kegagalan daripada anak laki-laki dan lebih sensitif terhadap informasi negatif. Sammons dan Mortimore juga menemukan bahwa meskipun fakta bahwa anak perempuan mengungguli anak laki-laki hingga batas tertentu, penilaian guru dari anak-anak mereka cenderung mendukung anak laki-laki walaupun perbedaannya tidak signifikan.

Mereka menemukan bahwa anak perempuan juga memiliki lebih positif konsep diri dalam kaitannya dengan sekolah daripada anak laki-laki dalam semua tahun tapi perbedaan jenis kelamin dalam sikap dengan kurikulum yang lemah atau tidak ada. Anak laki-laki kurang mungkin dibandingkan perempuan untuk menilai diri tinggi untuk kecemasan .

¹⁶ P. Sammons and P. Mortimore, 'Pupil Achievement and Pupil alienation in The Junior School', in J. Docking, (ed.) *Education and Alienation in the Junior School* (London: Falmer, t.th.), hlm. 139.

Mortimore et al . menemukan menemukan bahwa guru dikomunikasikan lebih pada tingkat individu dengan anak laki-laki dibandingkan dengan perempuan. Mereka juga mendengar mereka membaca lebih sering.

Sejumlah studi menunjukkan perbedaan dalam cara guru memperlakukan anak laki-laki dan perempuan . Kelly dalam *review* penelitiannya terutama di Amerika, menjadi perbedaan gender dalam interaksi guru atau murid. Dia menyimpulkan bahwa rata-rata, studi menemukan bahwa anak-anak perempuan menerima 44 persen dari semua interaksi kelas dan anak laki-laki menerima 56 persen. Gadis hanya menerima 35 persen dari kritik , ari yang hanya 32 persen prihatin dengan perilaku. Mereka menerima 44 persen dari pertanyaan, 44 persen peluang respon dan 48 persen dari pujian. Anak perempuan lebih mungkin untuk menjadi sukarelawan jawaban dari anak laki-laki.¹⁷

Croll juga menemukan bahwa anak laki-laki mendapat perhatian lebih dibandingkan anak perempuan, tetapi menyimpulkan bahwa sampai batas tertentu ini dijelaskan oleh fakta bahwa lebih anak laki-laki dibandingkan anak perempuan memiliki kebutuhan pendidikan khusus. Gadis dengan kebutuhan khusus juga mendapat perhatian yang lebih besar tapi ada juga anak laki-laki yang tidak memiliki kebutuhan khusus yang mendapat perhatian lebih dibandingkan anak perempuan. Croll melaporkan bahwa tidak ada studi menemukan bahwa perempuan mendapat perhatian lebih dari anak laki-laki. Galton dan Simon menemukan bahwa anak perempuan cenderung memiliki lebih banyak kecemasan dari anak laki-laki tetapi mereka lebih puas dengan sekolah dan lebih kuat termotivasi untuk melakukan yang terbaik dan menyenangkan guru. Temuan ini semua menunjukkan bahwa guru harus sangat peka terhadap caranya memperlakukan anak laki-laki dan perempuan. Fakta bahwa guru tampaknya membuat komentar kritis sedikit untuk anak perempuan menunjukkan bahwa ada kepekaan terhadap reaksi anak perempuan untuk komentar negatif. Ini mungkin bermanfaat untuk mencatat peluang cara untuk merespon didistribusikan selama sesi diskusi. Hanya menjadi sadar kemungkinan bahwa anak laki-laki menerima lebih dari berbagi wajar perhatiannya dapat membantu ke kanan keseimbangan. Mungkin juga ada alasan yang baik untuk ketidakseimbangan yang guru merasa sadar dan bereaksi terhadap.

H. PERBEDAAN ETNIS ANAK DI SD

¹⁷ A. Kelly, 'Gender Differences in Teacher-Pupil Interaction: A Meta-Analytic Review', *Research in Education* 39: 1-23.

Guru di banyak sekolah memiliki anak dari berbagai latar belakang budaya di kelas mereka. Houlton menyatakan bahwa guru perlu:¹⁸

Sebuah pemahaman fitur kunci dari sistem budaya dari kelompok etnis utama yang tinggal di Inggris. Pada tingkat minimum ini termasuk kesadaran bahasa yang dipakai, keyakinan agama, nama dan sistem penamaan, gaya berpakaian. Untuk guru dalam kontak dekat dengan kelompok etnis minoritas data yang jauh lebih besar basis mungkin diperlukan. Dia melanjutkan dengan menunjukkan bahwa ini mungkin mencakup aturan etiket, sistem nilai, adat dan tradisi, praktik pengasuhan anak dan struktur keluarga. Dia juga membuat titik bahwa guru perlu menyadari sikap mereka sendiri terhadap etnis minoritas.

Mortimore melaporkan bahwa anak-anak dari Karibia dan latar belakang Asia membuat kemajuan yang lebih buruk dalam membaca dibandingkan kelompok lain tetapi tidak ada bukti efek etnis kemajuan dalam matematika. Ada perbedaan dalam kemampuan yang terkait dengan bahasa rumah anak-anak membaca. Speaker Gujarat adalah pembaca yang lebih baik daripada speaker Punjabi. Ada kecenderungan anak-anak Asia, Karibia dan Turki untuk menghasilkan potongan yang lebih pendek tertulis oleh tahun ketiga tetapi jika menulis dinilai dari segi kualitas dan bukan panjangnya, anak-anak dari latar belakang etnis lakukan serta kelompok lainnya.

Sammons dan Mortimore mencatat bahwa ada insiden yang lebih tinggi dari kesulitan perilaku di sekolah (menurut guru kelas *assessment*) di antara anak-anak Karibia daripada di antara kelompok-kelompok lain. Ini terutama berkaitan dengan kesulitan belajar. "Dalam setiap tahun, anak-anak dari latar belakang Caribbean hadir untuk persentase yang lebih tinggi dari waktu daripada kelompok bahasa Inggris, sementara anak-anak dari latar belakang Asia, rata-rata, tidak ada untuk persentase yang lebih tinggi dari waktu ke waktu.

I. HUBUNGAN SOSIAL ANAK SD

Anak-anak mulai sekolah, baik dari rumah atau ketentuan sekolah memiliki banyak untuk mengatasi dalam hal sosial. Cleave mencatat bahwa anak harus beradaptasi dengan hal-hal berikut:

1. Berada di tengah orang banyak, terutama di tempat bermain
2. Kehadiran orang dewasa yang belum familier dengan anak-anak
3. Proses organisasi seperti berbaris, antrian, atau menunggu
4. Kompetisi untuk mendapatkan sebuah perhatian dari orang dewasa

¹⁸ D. Houlton, 'Teachers and Diversity', in A. Cohen and L. Cohen (eds), *Early Education: The School Years: A Source Book for Teachers* (London: Paul Chapman, 1988), hlm. 23.

5. Ditangani sebagai salah satu dari kelompok atau kelas
6. Pembatasan gerakan dan kebisingan
7. Kendala organisasi tepat waktu dengan kemungkinan yang terakhir atau tertinggal .

Sebagai guru akan peduli dengan cara di mana anak-anak berhubungan satu sama lain. Suatu bagian penting dari pembelajaran di sekolah adalah bagaimana untuk mendapatkan dengan orang lain dan caranya mengatur pekerjaan di dalam kelas mungkin atau mungkin tidak berkontribusi untuk mengembangkan keterampilan ini. Anak-anak belajar keterampilan sosial melalui persahabatan mereka dan guru bisa membantu anak-anak yang menemukan kesulitan dalam membuat teman-teman dengan berbicara kepada mereka tentang keterampilan bergaul dengan orang lain.

Maxwell membuat hal-hal berikut tentang hal ini: Jika salah satu tujuan utama sekolah adalah untuk mendorong pengembangan murid menjadi baik disesuaikan, orang dewasa yang kompeten secara sosial, maka kehidupan sosial kelas harus diberikan pertimbangan oleh para guru. Ini harus mencakup membina hubungan yang tepat dalam kelompok dan memfasilitasi kegiatan kelompok konstruktif antara teman-teman dan perakaran pengalaman pendidikan yang dirancang untuk mempromosikan pembangunan sosial dan moral dalam konteks hari anak untuk hari pengalaman sosial dengan teman-teman mereka sendiri.¹⁹

Dalam perjalanan tugasnya di sekolah , sebagian besar guru sekolah dasar dilaporkan murid menunjukkan kurangnya kepedulian terhadap orang lain. Docking mengemukakan bahwa Anak-anak dapat belajar secara bertahap menjadi kurang agresif terhadap satu sama lain jika mereka didorong untuk merenungkan emosi dan reaksi mereka terhadap situasi di mana mereka biasanya akan memukul keluar secara fisik atau verbal.²⁰

Needham menjelaskan kelas di mana anak-anak melihat situasi bermain peran seperti bagaimana untuk bergabung dalam permainan, bagaimana untuk menolak masuk ke permainan tanpa menyebabkan marah, bagaimana untuk menyelesaikan konflik bermain tanpa meminta guru bertugas untuk campur tangan. Catatan Maxwell bahwa tampaknya ada hubungan antara memiliki teman dekat dan kepekaan sosial terhadap perasaan orang lain. Dia juga menunjukkan bahwa guru harus menggunakan pengelompokan persahabatan bila memungkinkan. Di sisi lain studi kerja kelompok cenderung untuk menemukan bahwa anak-anak bekerja lebih efektif dalam kelompok campuran jender sementara kelompok persahabatan cenderung anak-anak dari jenis kelamin yang sama. Kelompok kerja adalah

¹⁹ W. Maxwell, 'The Nature of Friendship in The Primary School', in C. Rogers and P. Kutnick (eds), *The Social Psychology of the Primary School* (London: Routledge, 1990), hlm. 184.

²⁰ J. Docking, *Managing Behaviour in the Primary School* (London: David Fulton in Association with the Roehampton Institute, 1992), hlm. 91.

salah satu cara di mana anak-anak dapat belajar keterampilan sosial dan bukti adalah bahwa sementara sebagian besar kelas utama anak-anak duduk dalam kelompok-kelompok, jumlah kelompok yang sebenarnya bekerja sama yang berlangsung terbatas.²¹

Brier menulis tentang perlunya anak-anak untuk mengembangkan kemampuan untuk peka terhadap diri sendiri dan orang lain dan menunjukkan bahwa tujuan guru harus membantu anak-anak untuk belajar bahwa orang yang berbeda merasa berbeda, perasaan berubah dan adalah mungkin untuk mengidentifikasi ini melalui mendengarkan, melihat dan berbicara. Dia juga menunjukkan bahwa memperluas pemikiran anak-anak dan dengan demikian mereka "perilaku kosakata" menawarkan mereka lebih luas perilaku dari yang untuk memilih tindakan mereka, mereka dengan demikian membantu untuk menjadi efektif dalam mengatasi hubungan interpersonal dan peristiwa-peristiwa yang mereka hadapi sehari-hari.²²

Gurney mencatat bahwa Murid sering merasa takut atau bersalah sehingga mereka memiliki perasaan negatif yang kuat mereka terhadap orang tua atau saudara kandung untuk mengatasi perasaan negatif tersebut dapat dilakukan dengan cara siswa untuk menulis cerita, karena dengan menulis cerita pribadinya mereka memiliki kesempatan yang baik. Bagi anak-anak untuk menulis perasaan mereka melalui deskripsi tentang bagaimana karakter fiksi dirasakan, sehingga perasaan negatif dapat berkurang dan siswa bisa menjadi percaya diri.²³

J. PENENTUAN TUJUAN BAGI ANAK SD

Ada banyak yang bisa dikatakan untuk menetapkan tujuan bagi anak-anak atau membantu mereka untuk menetapkan tujuan bagi diri mereka sendiri. Ini membantu mereka melihat kemajuan mereka sendiri karena mereka mencapai setiap tujuan. Ada keuntungan pada anak-anak yang bekerja berpasangan untuk menetapkan tujuan yang mereka dapat memantau satu sama lain. Tujuan harus spesifik mungkin, sehingga mudah untuk melihat ketika telah tercapai.

Schunk menggambarkan sebuah studi di mana separuh anak-anak di kelas diberi tujuan untuk setiap sesi dari program pembelajaran yang dirancang untuk mengajarkan divisi. Anak-

²¹ J. Needham, 'An approach to Social and Personal Education in the Primary School; or How One City School Teacher Tried to Make Sense of Her Job', in A. Pollard and J. Bourne, (eds), *Teaching and Learning in the Primary School* (London: Routledge, 1994), hlm. 126.

²² Brier, J. 'Developing a Structural Social Development Programme in an Inner City School', in Lang, P. (ed.) *Thinking about Personal and Social Education in the Primary School* (Oxford: Blackwell, 1988), hlm. 126.

²³ Gurney, P. 'The Enhancement of Self-Esteem in Junior Classrooms', in Docking, J. (ed.) *Education and Alienation in the Junior School* (London: Falmer, 1990), hlm. 19.

anak di bagian lain dari kelas hanya disarankan untuk bekerja secara produktif. Kelas ini juga dibagi dua lagi dan setengah diberi informasi tentang sejumlah masalah bahwa anak-anak lain yang serupa telah selesai dan setengah lainnya tidak diberi informasi tersebut. Anak-anak yang menerima kedua gol dan informasi komparatif tidak lebih baik dari anak-anak lain. Schunk juga menunjukkan bahwa tujuan yang menggabungkan standar kinerja tertentu lebih mungkin untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran karena kemajuan menuju tujuan eksplisit lebih mudah untuk mengukur. Ia juga mencatat bahwa tujuan yang dekat pada hasil tangan dalam motivasi yang lebih besar daripada yang lebih jauh. Proyek nasional dalam berhitung mengharuskan para guru untuk memberikan setiap anak konferensi individu sekitar sepuluh menit setiap istilah di mana kemajuan dibahas dan sampai tiga target yang ditetapkan untuk dicapai dengan konferensi berikutnya. Target harus dicatat dan disalin ke orang tua sehingga dukungan mereka diperoleh.

Gaine menemukan bahwa guru di sekolah dasar di mana ada beberapa anak-anak dari etnis minoritas cenderung untuk meragukan bahwa sikap rasis ada pada anak-anak. Dia menyarankan bahwa ini adalah sebagian karena mereka tidak memeriksa asumsi mereka sendiri tentang ras, imigrasi, dan prasangka sehingga hal-hal yang siswa mengatakan hanya mungkin tidak parut pada telinga mereka cara mereka akan pada orang lain. Dalam buku kemudian ia menunjukkan bahwa ketika guru mengeksplorasi pemikiran anak-anak mereka mereka cenderung melihat hal-hal secara berbeda. Dia menyarankan bahwa tujuannya harus 'bagi orang yang tidak dikategorikan oleh sesuatu seperti warna kulit, tetapi untuk menerima perlakuan yang sama sebagai individu'.

Sebuah kesimpulan utama yang kita merasa harus sayangnya ditarik dari temuan proyek ini, dalam kaitannya dengan keberadaan luas rasisme, baik disengaja dan laten atau terbuka dan agresif di sekolah yang dikunjungi. Proyek ini mengungkapkan bukti luas rasisme di semua bidang yang tercakup, mulai dari rasisme yang tidak disengaja dan ide-ide merendahkan dan stereotip tentang kelompok minoritas etnis dikombinasikan dengan ketidaktahuan mengerikan dari latar belakang budaya mereka dan fakta ras dan imigrasi, ekstrim kebencian secara terang-terangan.

Guru perlu untuk membahas bersama-sama dengan cara mereka harus mencapai tujuan yang diberikan di atas dengan semua anak-anak mereka. Proses mendiskusikan hal ini dan produksi kebijakan sekolah tidak banyak untuk mengklarifikasi masalah dan membantu orang untuk berpikir apa pandangan mereka sendiri. Gurnah menemukan bahwa banyak guru memegang stereotip anak-anak mereka yang tidak hanya membagi mereka dari anak-anak putih tapi juga dari anak-anak dari komunitas kulit hitam lain orang tua hitam. Ia juga

mencatat bahwa orang tua belum menemukan sekolah yang cukup ramah untuk ingin terlibat dengan mereka sebagai orang tua²⁴.

Semua sekolah membutuhkan kebijakan pendidikan multikultural yang berkaitan dengan rasisme. Guru perlu melihat kurikulum mereka dari sudut pandang multikultural. Mereka juga perlu untuk menyelidiki pandangan bahwa anak-anak terus. Gaine menunjukkan bahwa hal itu dapat bermanfaat untuk memberikan anak-anak selembar kertas dan memberitahu mereka bahwa mereka duduk di rumah menonton televisi ketika ada ketukan di pintu. Ketika mereka pergi untuk menjawabnya ada seorang pria kulit hitam atau Pakistan atau seorang gadis Cina. Anak-anak kemudian menulis tentang apa yang terjadi kemudian. Temuan -Nya dalam melakukan penelitian ini adalah bahwa Biasanya antara lima puluh dan enam puluh persen dari kelas akan menulis sesuatu yang menandakan rasa ancaman, permusuhan atau keanehan yang dirasakan.

Semua sekolah untuk mempersiapkan siswa untuk hidup di masyarakat yang beragam etnis, apakah atau tidak mereka memiliki murid etnis minoritas di roll. Mereka berpendapat bahwa melalui etos dan kurikulum sekolah harus mempromosikan pemahaman dan rasa hormat di antara semua murid untuk kelompok etnis yang berbeda yang sekarang berkontribusi terhadap kehidupan nasional kita.

K. PENUTUP

Sekolah harus bertujuan untuk membantu anak-anak agar menjadi pembelajar mandiri. sebagai seorang guru pada jenjang sekolah dasar maka guru harus dapat mengajarkan kepada siswa bagaimana siswa dapat belajar tanpa guru. Maka dengan cara tersebut siswa dapat belajar di manapun mereka berada tanpa mengandalkan keberadaan guru, misalnya ketika guru tidak dapat masuk kelas karena ada tugas lain namun kegiatan belajar di kelas dapat berjalan dengan lancar. Begitu juga ketika siswa berada di rumah, maka mereka juga dapat belajar serta mereka merasa butuh untuk belajar bukan hanya sebagai kewajiban saja

Holt mencatat bahwa Salah satu hal paling penting yang dapat dilakukan guru untuk siswa mana pun mereka menjadi pelajar mandiri serta tidak terikat dengan adanya guru.²⁵ Kutnick menunjukkan bahwa ini harus direncanakan dengan hati-hati dan tidak tersisa untuk kesempatan. Dia menunjukkan bahwa pengetahuan dibangun melalui kegiatan bersama dan

²⁴ A. Gurnah, 'Gatekeepers and Caretakers: Swann, Scarman and the Social Policy of Containment', in B. Troyna, *Racial Equality in Education* (London: Tavistock Publications, 1987), hlm. 15.

²⁵ J. Holt, 'How Children Learn and Fail', in Pollard A. and J. Bourne, *Teaching and Learning in the Primary School* (London: Routledge, 1994), hlm. 8.

wacana. Dewasa dan rekan-rekan masing-masing memiliki kontribusi yang unik dan tumpang tindih untuk membuat perkembangan ini.²⁶

Webb dan Vulliamy menyatakan bahwa membantu anak-anak untuk menjadi pembelajar independen terlibat berbagi tujuan di balik tugas dengan anak-anak dan membantu mereka untuk memahami dan berkontribusi terhadap kriteria yang pekerjaan mereka akan dihakimi. Mereka menyarankan mengajukan pertanyaan tentang menyelesaikan pekerjaan seperti Apa pendapat Anda tentang itu? Apa yang Anda sukai tentang hal itu? Bagaimana Anda bisa membuatnya lebih baik? Lembar Evaluasi menanyakan apa yang baik dan apa yang tidak adalah saran lain.²⁷

Guru harus bekerja untuk membuat anak-anak pelajar yang mandiri. Mereka harus didorong untuk mengajukan pertanyaan dan mencari jawaban bukannya tergantung sepanjang waktu pada pengetahuan yang berasal dari guru. Ini berarti melihat bahwa anak-anak memiliki banyak pengalaman tangan pertama, belajar untuk mengamati, mengajukan pertanyaan dari orang-orang yang mungkin tahu jawabannya, belajar untuk berpendapat, memilah informasi dan belajar dari satu sama lain melalui mendiskusikan apa yang telah mereka temukan. Mereka juga perlu belajar untuk menggunakan Internet untuk menemukan hal-hal keluar. Penggunaan pertanyaan mungkin juga memiliki pengaruh. Guru yang mengajukan pertanyaan yang membuat anak-anak berpikir mungkin pertanyaan yang mereka tidak memiliki jawaban langsung membantu anak-anak untuk menjadi pemikir yang lebih independen. Studi pertanyaan guru meminta menyarankan agar mereka meminta jauh lebih banyak pertanyaan yang *aresimply* masalah *recall* dari pertanyaan yang menuntut pemikiran independen.

DAFTAR PUSTAKA

- Brier, J. 'Developing a Structural Social Development Programme in an Inner City School', in Lang, P. (ed.) *Thinking about Personal and Social Education in the Primary School*, Oxford: Blackwell, 1988.
- Cooper, P. and McIntyre, D., *Effective Teaching and Learning: Teachers' and Students' Perspectives*, Buckingham: Open University Press, 1996.
- Docking, J., *Managing Behaviour in the Primary School*, London: David Fulton in Association with the Roehampton Institute, 1992.

²⁶ Kutnick, P. 'Social Development of The Child and The Promotion of Autonomy', in Rogers, C. and Kutnick, P. (eds) *The Social Psychology of the Primary School* (London: Routledge, 1990), hlm. 119.

²⁷ Webb, R. and Vulliamy, G. *Roles and Responsibilities in the Primary School- Changing Demands, Changing Practices* (Buckingham: Open University Press, 1996), hlm. 46.

- Gainé, C., *No Problem Here: A Practical Approach to Education and 'Race' in White Schools*, London: Hutchinson, 1987.
- Gurnah, A., 'Gatekeepers and caretakers: Swann, Scarman and the social policy of containment', in Troyna, B. (ed.) *Racial Equality in Education*, London: Tavistock Publications, 1987.
- Holt, J., 'How children learn and fail', in Pollard A. and Bourne, J. (eds) *Teaching and Learning in the Primary School*, London: Routledge, 1994.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. and Ecob, R., *School Matters*, London: Open Books, 1988.
- Needham, J., 'An approach to Social and Personal Education in the Primary School; or How One City School Teacher Tried to Make Sense of Her Job', in Pollard, A. and Bourne, J. (eds) *Teaching and Learning in the Primary School*, London: Routledge, 1994.
- Wooster, A., 'Social Skills Training in the Primary School', in Lang, P. (ed.) *Thinking about Personal and Social Education in the Primary School*, Oxford: Blackwell, 1988.
- Wright, D., 'Towards an Adequate Conception of Early Years Moral Development', in Rogers, C. and Kutnick, P. (eds) *The Social Psychology of the Primary School*, London: Routledge, 1985.