

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pemecahan masalah merupakan hal penting dalam pembelajaran matematika. Pemecahan masalah lebih mengutamakan proses dan strategi siswa dalam menyelesaikan permasalahan dibandingkan hasil pengerjaannya (Nurfatanah dkk., 2018). Pemecahan masalah juga penting untuk mengembangkan kemampuan dasar siswa dalam memahami permasalahan, membuat model matematika, menyelesaikan masalah, dan menafsirkan solusinya (Buton dkk., 2023). Pemecahan masalah menuntut siswa dalam pemahaman, penyusunan dan pemilihan strategi yang tepat, dan pemeriksaan kembali dari proses dan hasil yang telah diperoleh (Hidayat & Ayudia, 2019). Pemecahan masalah siswa ketika diterapkan dengan baik mereka akan terbiasa untuk menyelesaikan permasalahan dengan pengetahuan dan keterampilan yang dimilikinya (Buyung & Sumarti, 2021). Selain itu, dengan pemecahan masalah siswa dilatih berpikir analitik dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis dalam mengambil keputusan di kehidupan sehari-hari dan situasi baru (La'ia & Harefa, 2021).

Namun, berdasarkan hasil studi terdahulu pemecahan masalah di sekolah belum diterapkan secara maksimal. Penelitian Nurhayati dan Bernard (2019) membuktikan ada 36,6% dari 20 siswa yang dapat menjawab soal pemecahan masalah dengan tepat dan benar. Hal ini didukung juga oleh penelitian yang dilakukan Nuraeni dkk., (2020) menyatakan 50% dari 36 siswa mendapatkan nilai rendah karena menjawab permasalahan dengan kurang tepat dan tidak menguasai langkah pemecahan masalah matematika. Hasil penelitian Maharani dan Bernard (2018) menyatakan alasan siswa kesulitan memecahkan masalah karena belum dapat menentukan strategi yang tepat untuk menyelesaikan permasalahan dan kurangnya pemahaman konsep-konsep dasar terkait matematika. Penelitian Latifah dan Afriansyah (2021) menyatakan dari 34 siswa 60%

siswa kesulitan dalam menentukan rumus, 73,3% siswa tidak memahami pertanyaan, 60% siswa kesulitan menerapkan strategi, dan 53,3% siswa kesulitan dalam membuat kesimpulan dalam menjawab soal pemecahan masalah.

Terdapat faktor yang menyebabkan pemecahan masalah siswa rendah. Salah satunya adalah perasaan cemas siswa saat pembelajaran matematika berlangsung sehingga menimbulkan penurunan tingkat kepercayaan diri, kemandirian belajar serta perasaan lain yang dapat mempengaruhi siswa dalam menerima informasi matematika (Hidayat & Ayudia, 2019). Pemecahan masalah dengan singkat menjadikan siswa tidak terbiasa melakukan perhitungan matematis dalam melaksanakan strategi penyelesaian dan menggunakan langkah secara berurut (Dwianjani & Candiasa, 2018). Selain itu, kurangnya memahami permasalahan dapat membuat siswa salah menjawab karena tidak sesuai atau kurang tepat dalam mengidentifikasi apa yang diminta oleh soal (Mulyanti dkk., 2018). Kesulitan memahami permasalahan dan kurang akrabnya dengan soal yang disajikan membuat siswa sulit menerapkan strategi yang dipakai untuk pemecahan masalah (Latifah & Afriansyah, 2021). Hal ini dibuktikan oleh penelitian Pradini, (2019) yang menyatakan bahwa salah memahami masalah mengakibatkan siswa melakukan kesalahan dalam membuat dan merencanakan penyelesaian masalah. Kesalahan yang dilakukan oleh siswa banyak dialami saat menyelesaikan masalah kontekstual (Ulpa dkk., 2021).

Kemampuan pemecahan masalah diperlukan untuk menyelesaikan masalah kontekstual (Rudtin, 2013). Pemecahan masalah dalam prosesnya melibatkan konteks yang bervariasi dari kaitan antara masalah kehidupan sehari-hari dengan situasi matematika yang ada untuk membuat strategi penyelesaiannya (Christiani & Surya, 2017). Ketika masalah kontekstual diberikan di awal pembelajaran siswa akan mengaitkan materi yang sedang dipelajari dengan kehidupan sehari-hari agar menyelesaikan masalah dengan strategi yang mereka pahami (Mulyati, 2016). Penggunaan masalah kontekstual dalam pembelajaran membuat siswa dapat menghubungkan masalah dengan pengalaman sehari-hari sebagai proses pemodelan dan

membantu mengembangkan strategi untuk memahami masalah (Jayanti dkk., 2018). Penyelesaian masalah kontekstual memerlukan kemampuan pemecahan masalah untuk mengaitkan konteks dengan pengalaman.

Masalah kontekstual matematika merupakan masalah matematika yang berhubungan dengan objek nyata maupun abstrak seperti fakta, konsep, atau prinsip matematika (Siswandi dkk., 2016). Masalah kontekstual matematika berkaitan dengan objek nyata dan abstrak agar siswa dapat mengaitkan hubungan masalah sehari-hari dengan pelajaran matematika di sekolah (Widiarti, 2013). Pembelajaran matematika dengan menggunakan masalah kontekstual diharapkan mengenalkan siswa terhadap permasalahan matematika yang berawal dari situasi kehidupan sehari-hari (Agnesti & Amelia, 2020). Masalah kontekstual matematika biasanya disajikan dalam bentuk cerita matematika dan menggunakan berbagai konteks yang pernah dialami siswa (Ulpa dkk., 2021). Masalah kontekstual berbentuk cerita biasanya disajikan dalam bentuk kalimat dan dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari untuk dicari penyelesaiannya menggunakan kalimat matematika yang memuat simbol (Andriani dkk., 2019). Penggunaan masalah kontekstual dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam menghubungkan materi yang telah dipelajari dengan situasi kehidupan nyata (Pradini, 2019). Penggunaan masalah kontekstual dapat memberikan pengalaman kepada siswa agar dapat memecahkan masalah matematika dan gambaran mengenai hubungan masalah dengan kehidupan sehari-hari (Asmah & Rahaju, 2022). Masalah kontekstual adalah soal berbentuk cerita yang berdasarkan kehidupan nyata untuk mengembangkan pemecahan masalah siswa.

Masalah kontekstual dalam pelajaran matematika biasanya menuntut siswa untuk berpikir dan memahami masalah. Masalah kontekstual menekankan proses siswa dalam menafsirkan materi yang telah diperoleh dengan pengalamannya (Matali, 2019). Masalah kontekstual menumbuhkan pola pikir pemecahan masalah siswa dalam memahami dengan benar langkah penyelesaian yang memerlukan pemahaman untuk

menyusun strategi penyelesaian (Tunnajach & Gunawan, 2021). Penyusunan langkah memerlukan informasi mengenai keterkaitan materi dengan kehidupan nyata untuk memecahkan masalah kontekstual (Ani & Rosyidi, 2022). Penyusunan langkah yang runtut dan tepat seringkali dilewatkan siswa, sehingga sulit untuk mengaitkan rumus dengan masalah kontekstual (Abida & Setyaningsih, 2022).

Berdasarkan penelitian Nisa dkk. (2022) siswa SMP belum dapat menyelesaikan masalah kontekstual dengan baik sebab kurangnya memahami dan kurangnya merepresentasikan soal dengan baik, mengkoneksikan antarkonsep, dan penggunaan konsep untuk menyelesaikan masalah. Penggunaan masalah kontekstual membantu siswa merepresentasikan bentuk matematika dari contoh kehidupan sehari-hari (Aisyah & Madio, 2021). Masalah kontekstual membuat siswa aktif berpikir memahami dan menghubungkan antara konteks dengan objek matematika (Badjeber & Mailili, 2019). Penggunaan masalah kontekstual dalam pembelajaran di jenjang SMP dapat membantu pemahaman siswa dalam mentransformasikan dan merepresentasikan bentuk nyata matematika ke dalam bentuk abstrak matematika.

Kesalahan siswa dalam memecahkan masalah matematika kerap kali terjadi. Kesalahan tersebut merupakan kesalahan konsep, prinsip, dan operasi (Fadilah dan Bernard, 2021). Memecahkan masalah kontekstual matematika lebih sulit dibandingkan dengan soal yang memuat bilangan sebab siswa diharuskan memahami apa yang dimaksud soal terlebih dahulu sebelum menyelesaikannya (Afdila dkk., 2018). Selain harus memahami masalah kontekstual, siswa dituntut untuk memecahkan permasalahan secara runtut dan tepat agar mendapatkan hasil yang benar dan akurat (Rahman & Nur, 2021). Sejalan dengan penelitian Asih dkk. (2023) dalam menyelesaikan masalah kontekstual materi SPLDV dari enam siswa kesalahan terbanyak adalah kesalahan dalam menuliskan kembali masalah dalam kalimat matematika.

Kesalahan pemecahan masalah siswa dalam menyelesaikan masalah kontekstual telah dikaji oleh beberapa penelitian. Penelitian Farida (2015)

bahwa siswa masih salah dalam memahami masalah yang diberikan, belum dapat menentukan penggunaan strategi pemecahan masalah, miskonsepsi, kesalahan dalam perhitungan, siswa cenderung menyingkat jawaban, dan tidak terbiasa menuliskan kesimpulan. Penelitian yang dilakukan oleh Ramadhani dan Roesdiana (2023) menyatakan bahwa kesalahan siswa terdapat dalam memahami soal dan mengubahnya ke dalam bentuk matematika. Penyebab kesalahan dalam memecahkan masalah kontekstual dikarenakan siswa belum dapat mengusungkan ranah konkret ke dalam bentuk matematika (Jatmiko, 2018). Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Parulian dkk. (2019) bahwa siswa belum dapat mentransformasikan masalah ke dalam bentuk matematika, sehingga menyulitkan siswa untuk merencanakan pemecahan masalah. Hal tersebut menjadikan siswa sulit untuk membuat model dan menentukan rumus yang tepat dalam mengerjakan permasalahan (Latifah & Afriansyah, 2021). Selain menyusun rencana, kesalahan terbesar menurut Fauziyah dan Pujiastuti (2020) adalah kesalahan mengecek kembali karena menurut siswa jika hal tersebut dilakukan akan menghabiskan waktu mereka dalam mengerjakan masalah.

Siswa tidak menggunakan konsep matematika ketika memecahkan masalah dapat dikatakan siswa mengalami kesalahan dalam proses pemecahan masalah (Ayuningsih dkk., 2020). Kesalahan siswa dapat dilihat dari jawaban siswa dalam mengerjakan soal (Aryani & Maulida, 2019). Kesalahan tersebut dapat diteliti dengan prosedur analisis kesalahan untuk memastikan penyebabnya (Ariawan & dkk., 2019). Analisis kesalahan perlu dilakukan agar mengetahui jenis kesalahan siswa dan penyebab siswa melakukan kesalahan (Asih dkk., 2023). Analisis kesalahan juga dapat menjadi pertimbangan guru untuk menentukan dan memilih metode pengajaran yang tepat agar tidak terjadi kesalahan yang berulang (Ramadhan dkk., 2021). Dengan demikian, analisis kesalahan diperlukan untuk mengetahui jenis kesalahan siswa dan penentuan metode mengajar guru.

Terdapat beberapa jenis teori kesalahan siswa dalam menyelesaikan masalah. Kesalahan menyelesaikan masalah menurut Newman yaitu membaca, memahami, transformasi, keterampilan proses, dan penulisan jawaban (Candraningsih & Warmi, 2023). Menurut Kastolan terdapat tiga jenis kesalahan yaitu kesalahan konseptual, kesalahan prosedural, dan kesalahan teknis (Firdaus & dkk., 2021). Kesalahan menurut Nolting (2012) yaitu: kesalahan membaca petunjuk, kesalahan kecerobohan, kesalahan konsep, kesalahan aplikasi, kesalahan pengerjaan tes, dan kesalahan belajar (Ulpa dkk., 2021). Berdasarkan teori kesalahan siswa dalam menyelesaikan masalah, teori Nolting dipilih karena mengelompokkan kesalahan yang bervariasi dan mengategorikan jenis kesalahan yang lebih praktis untuk guru mengetahui letak kesalahan siswanya.

Analisis kesalahan siswa akan dilakukan merujuk pada teori Nolting. Nolting (2012) membagi menjadi enam jenis kesalahan siswa dalam mengerjakan tes yaitu; *misread-direction errors*, *careless errors*, *concept errors*, *application errors*, *test-taking errors*, dan *study errors*. *Misread-direction* adalah kesalahan yang disebabkan siswa kurang memahami atau telah memahami petunjuk permasalahan tetapi melewatkannya (Ulpa dkk., 2021). *Careless errors* adalah kesalahan yang disebabkan karena siswa ceroboh dalam menuliskan kembali komponen soal, tanda operasi, dan hasil jawaban soal (Sukmawati & Amelia, 2020). *Concept errors* adalah kesalahan yang disebabkan karena siswa tidak memahami konsep materi atau tidak mengetahui rumus (Buton dkk., 2023). *Application errors* adalah kesalahan yang disebabkan siswa karena mengetahui rumus tetapi tidak dapat menerapkannya untuk menyelesaikan soal (Darmawati & dkk., 2017). *Test-taking errors* adalah kesalahan yang disebabkan siswa yang terjadi saat mengerjakan soal seperti tidak menuntaskan pengerjaannya (Shadiqin & Rosyana, 2023). *Study errors* adalah kesalahan yang disebabkan karena siswa mempelajari materi yang salah atau tidak mempunyai waktu yang cukup untuk mempelajarinya (Ulpa dkk., 2021). Berdasarkan jenis-jenis

kesalahan siswa yang diutarakan oleh Nolting menekankan pada kesalahan analisis konsep (Ulpa dkk., 2021).

Kesalahan-kesalahan menurut teori Nolting seringkali dialami siswa, seperti dalam penelitian Shadiqin dan Rosyana (2023) yang menyatakan kesalahan terbanyak adalah kesalahan dalam pengerjaan soal tes seperti tidak dapat menyelesaikan jawaban, tidak menyimpulkan hasil jawaban dan membiarkan jawaban tak terjawab dikarenakan siswa kurang pandai dalam pengaturan waktu. Terdapat pada penelitian Izza dan Mardhiyana (2022) bahwa kesalahan terbesar adalah kesalahan konsep seperti tidak dapat menulis dan menggunakan rumus dengan tepat karena tidak mengerti konsep materi dan tidak memahami permasalahan. Penelitian Sukmawati dan Amelia (2020) kesalahan yang terbanyak dilakukan adalah kecerobohan sebab siswa kurang dalam menuliskan satuan, salah menuliskan tanda operasi. Penelitian yang dilakukan oleh Asih dkk (2023) kesalahan terbanyak siswa adalah kesalahan membaca petunjuk dimana siswa tidak dapat menuliskan informasi yang terdapat pada soal dan tidak dapat membuat model matematika dari soal cerita yang membuatnya belum dapat mengetahui yang ditanyakan soal.

Selain kesalahan dalam pengerjaan soal menurut Asih dkk. (2023), penyebab kesalahan siswa tidak dapat memecahkan permasalahan dikarenakan siswa kurang berlatih memecahkan permasalahan kontekstual dan hanya menggunakan satu sumber untuk belajar. Seperti dalam Ulpa dkk., (2021) siswa kesulitan menentukan permasalahan kontekstual dan penyelesaiannya karena kebiasaan siswa yang jarang berlatih soal, penekanan pada hafalan rumus, dan hanya mengandalkan sumber yang diberikan guru untuk belajar. Hasil penelitian Safitri dkk. (2023) bahwa siswa belajar dengan bentuk soal yang serupa sehingga siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan soal dengan varias yang berbeda. Penelitian Azizah dan Khoiri (2022) menyatakan bahwa siswa belajar untuk menghafalkan rumus tanpa memahami konsep dan simbol dan jarang berlatih soal sehingga bingung dalam mengaplikasikan rumus kedalam permasalahan.

Terdapat siswa yang masih kesulitan dalam memecahkan masalah kontekstual di sekolah. Dibuktikan oleh hasil Studi Toha dkk. (2018) bahwa dari 36 siswa terdapat 27 siswa tidak dapat menjawab dengan benar dikarenakan tidak memahami materi perbandingan senilai dan tidak senilai. Materi perbandingan merupakan salah satu materi yang paling banyak untuk menggunakan masalah kontekstual (Taufiqoh & Fitri, 2022). Materi perbandingan dinilai sulit karena siswa banyak keliru dalam memodelkan dan menentukan jenis perbandingan dalam memecahkan masalah kontekstual (Agnesti & Amelia, 2021). Sesuai dengan penelitian Jedaus dkk., (2019) bahwa siswa sulit dalam menerjemahkan bahasa soal kontekstual perbandingan ke dalam model matematika. Siswa masih sulit membedakan perbandingan senilai atau berbalik nilai karena penyajian materi yang kurang inovatif dan penerapan model pembelajaran yang kurang tepat (Mulyani, 2020).

Handwritten student work showing a math problem solution. The work is on lined paper and includes the following steps:

$$\begin{aligned} 2) &= 24 = 15 \text{ hari} \\ &= 40 + 8 = 48 \text{ hari} \\ &= 48 : 24 = 2 \\ &= 24 + 24 = 48 \\ &= 15 \text{ hari} = 24 \text{ unit} \\ &= \text{jadi kalau } 48 \text{ unit} = 48 : 24 = 2 \\ &= \text{jadi dalam } \text{membuat } 48 \text{ unit} = 30 \text{ hari} \end{aligned}$$

A box labeled "Kesalahan" (Error) has an arrow pointing to the step $= 48 : 24 = 2$.

Gambar 1. 1 Jenis Kesalahan Konsep

(Sumber: Taufiqoh & Fitri, 2022)

Berdasarkan gambar di atas siswa mengalami kesalahan dalam konsep penggunaan rumus perbandingan. Siswa hanya membagi dan menjumlahkan hal yang diketahui pada soal. Siswa hanya menebak langkah penyelesaian jawaban yang menjelaskan bahwa siswa tidak mengetahui rumus atau konsep perbandingan. Ketidaktahuan siswa dalam menentukan jenis perbandingan, sehingga mengarang rumus yang digunakan menjelaskan bahwa siswa masih belum memahami konsep perbandingan (Taufiqoh & Fitri, 2022).

② MISAL =
 $x = \text{banyak jumlah (ONS)}$
 $y = \text{banyak wortel (ONS)}$
 $\frac{x}{y} = \frac{2}{5}$
 $2y = 5x$
 $y = \frac{5x}{2}$
 $x = 2, y = \frac{5(2)}{2} = \frac{10}{2} = 5$
 $x = 4, y = \frac{5(4)}{2} = \frac{20}{2} = 10$

Gambar 1. 2 Jenis Kesalahan Kecerobohan

(Sumber: Agnesti & Amelia, 2021)

Kesalahan siswa berdasarkan Gambar 1.2 siswa melakukan kesalahan dalam perhitungan pembagian. Menurut wawancara yang dilakukan Agnesti dan Amelia (2021) siswa tersebut mengakui bahwa lemah dalam melakukan perhitungan. Kesalahan tidak dilakukan bukan karena siswa tidak memahami konsep atau tidak tepat dalam pengaplikasian rumus, tetapi karena siswa ceroboh dalam perhitungan.

Kesalahan siswa dalam memecahkan masalah sebelumnya telah diteliti oleh Hidayah dkk. (2020) bahwa kesalahan terbesar siswa dalam memecahkan masalah perbandingan di tingkat dasar disebabkan kurangnya kemampuan siswa untuk mengaplikasikan konsep dan mengaitkan teori yang telah dipelajari untuk dijadikan sebagai strategi penyelesaian masalah. Selain itu, Ramadhani dan Saraswati (2021) dalam penelitiannya kesalahan siswa terbesar dalam menyelesaikan soal pemecahan masalah adalah melakukan rencana yang disebabkan kecerobohan siswa dalam menjawab soal kemudian kesalahan berikutnya adalah memahami soal, mengecek jawaban, dan merencanakan jawaban. Penyelesaian soal cerita bangun datar siswa sulit memahami hal yang ditanyakan dan kesulitan mengaitkan informasi dalam soal untuk menyusun penyelesaian masalah sehingga terdapat kesalahan dalam pengoperasian rumus (Sari & Aripin, 2018) kesalahan terjadi karena siswa. Berdasarkan penelitian (Pradini, 2019) dalam memecahkan soal cerita mengenai sistem persamaan linier dua variabel siswa mengalami kesalahan memahami masalah, merencanakan

penyelesaian, dan melaksanakan penyelesaian karena kurangnya ketrampilan membaca, mengidentifikasi informasi, dan penguasaan konsep.

Selain kesalahan dalam memecahkan masalah, penelitian sebelumnya membahas tentang kesalahan siswa berdasarkan teori Nolting dilakukan oleh Sukmawati dan Amelia (2020) hanya mengambil empat jenis kesalahan Nolting (*careless errors*, *concept errors*, *application errors*, dan *test-taking errors*) dengan hasil keseluruhan siswa masih melakukan kesalahan dalam menyelesaikan soal dengan konsep bangun datar segiempat. Penelitian mengenai analisis kesalahan siswa berdasarkan teori Nolting pada materi operasi bentuk aljabar juga dilakukan oleh Shadiqin dan Rosyana (2023), dengan kesalahan tertinggi adalah *test-taking errors* dimana siswa tidak menjawab soal. Penelitian lain terkait analisis kesalahan berdasarkan teori Nolting juga dilakukan Safitri dkk. (2023) berdasarkan soal cerita bertipe HOTS materi Aljabar. Penelitian Ulpa dkk., (2021) juga membahas mengenai kesalahan siswa dalam menyelesaikan soal kontekstual materi bangun ruang sisi datar ditinjau dari teori Nolting.

Salah satu kesalahan yang masih sering dialami adalah memahami masalah. Hal tersebut dikarenakan kurangnya pemecahan masalah siswa untuk memahami dan menganalisis soal untuk menggunakan strategi penyelesaian yang tepat. Salah satu strategi pemecahan masalah adalah langkah penyelesaian Polya yaitu memahami masalah, merencanakan pemecahan masalah, melaksanakan rencana pemecahan masalah, dan mengecek kembali hasil yang telah diperoleh (Nuryah dkk., 2020). Melalui analisis kesalahan dapat diketahui letak kesalahan pemecahan masalah siswa berdasarkan teori kesalahan Nolting. Selain itu, materi perbandingan dipilih sebab siswa kesulitan dalam menentukan jenis perbandingan senilai dan berbalik nilai dalam bentuk masalah kontekstual. Memecahkan masalah kontekstual perbandingan dirasa sulit karena siswa belum dapat menerjemahkan soal ke dalam bentuk model matematika sehingga tidak dapat menyelesaikan masalah dan menarik kesimpulan (Jedaus dkk., 2019). Akan melakukan penelitian yang berjudul "*Analisis Kesalahan Siswa dalam*

Pemecahan Masalah Kontekstual Berbasis Teori Nolting pada Materi Perbandingan”.

B. Fokus Penelitian

Fokus penelitian ini terletak pada analisis kesalahan siswa SMPN 10 Jakarta kelas VIII dalam memecahkan soal kontekstual materi perbandingan jika dianalisis melalui teori Nolting.

C. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang didapatkan sebuah rumusan masalah yaitu bagaimana kesalahan pemecahan masalah siswa dalam menyelesaikan soal kontekstual materi perbandingan berdasarkan teori Nolting?

D. Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah didapatkan tujuan penelitian adalah mendeskripsikan analisis kesalahan pemecahan masalah siswa kelas VIII SMPN 10 Jakarta dengan soal kontekstual materi perbandingan berdasarkan teori Nolting.

E. Manfaat Penelitian

1. Bagi siswa hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan informasi kesalahan siswa ketika memecahkan soal kontekstual atau siswa dapat termotivasi untuk memperbaiki cara menjawab soal dan menemukan cara belajar agar tidak terjadi kesalahan.
2. Bagi guru hasil penelitian ini diharapkan dapat membantu guru mengetahui jenis kesalahan siswa dalam memecahkan soal kontekstual sehingga guru dapat memberikan tindak lanjut terhadap siswa yang melakukan banyak kesalahan dan dalam pembelajaran guru dapat memilih pendekatan dan metode pembelajaran yang tepat.
3. Bagi peneliti hasil penelitian ini diharapkan dapat mengetahui informasi tentang analisis kesalahan siswa dalam memecahkan soal kontekstual

dan mendapatkan pengalaman yang nantinya berguna untuk kedepannya.

