

ANALISIS KOMPARABILITAS ANTARA METODE CASE-BEFORE-LECTURE DAN LECTURE-BEFORE-CASE DALAM PROSES PEMBELAJARAN AKUNTANSI

*Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for the Award of:
"Master's Degree in Accounting of the Faculty of Economic"*



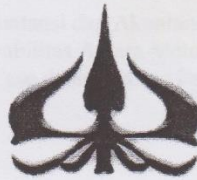
**Ditulis Oleh:
Atik Isniawati
123040006**



**UNIVERSITAS TRISAKTI
FAKULTAS EKONOMI
MAGISTER AKUNTANSI
JAKARTA
APRIL, 2009**

COMPARABILITY ANALYSIS BETWEEN CASE-BEFORE-LECTURE AND LECTURE-BEFORE-CASE METHOD IN THE ACCOUNTING LEARNING PROCESS

**Submitted In Partial Fulfillment of the Requirement for the Award of :
"Master's Degree in Accounting at the the Faculty of Economic"**



**Proposed By:
Atik Isniawati
123040006**

**TRISAKTI UNIVERSITY
FACULTY OF ECONOMICS
MASTER DEGREE IN ACCOUNTING
JAKARTA
APRIL, 2009**

UNIVERSITAS TRISAKTI
FAKULTAS EKONOMI
PROGRAM MAGISTER AKUNTANSI

TANDA PERSETUJUAN TESIS

Nama : Atik Isniawati
NIM : 123040006
Konsentrasi : Pemeriksaan Akuntansi dan Akuntansi Keuangan
Judul Tesis : Analisis Komparabilitas Antara Metode Case-Before-Lecture dan
Lecture-Before-Case dalam Proses Pembelajaran Akuntansi

Jakarta, April 2009

Mengetahui,
Ketua Program Magister Akuntansi



(Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc)

Menyetujui,
Pembimbing Tesis

A handwritten signature in blue ink, consisting of several loops and a horizontal stroke at the end.

(Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc)

TRISAKTI UNIVERSITY
FACULTY OF ECONOMICS
MASTER DEGREE IN ACCOUNTING

THESIS APPROVAL

Name : Atik Isniawati
Student Number : 123040006
Concentration : Auditing and Financial Accounting
Thesis Title : Comparability Analysis Between Case-Before-Lecture and
Lecture-Before-Case Method . In The Accounting
Learning Process

Jakarta, April 2009

Acknowledge by,
Head of Master Degree in Accounting Program



(Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc)

Approved by,
Thesis Advisor

A blue ink signature of the thesis advisor, consisting of stylized, overlapping loops.

(Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc)

UNIVERSITAS TRISAKTI
FAKULTAS EKONOMI
PROGRAM MAGISTER AKUNTANSI

TANDA PERSETUJUAN TESIS

Nama : Atik Isnawati
NIM : 123040006
Konsentrasi : Pemeriksaan Akuntansi dan Akuntansi Keuangan
Judul Tesis : Analisis Komparabilitas Antara Metode Case-Before-Lecture dan
Lecture-Before-Case dalam Proses Pembelajaran Akuntansi

PANITIA PENGUJIAN TESIS

Tanggal: April 2009 Ketua : Dr. Muhammad Nuryatno, Ak, MM.

Tanggal: April 2009 Pembimbing : Prof. Dr. Sofyan Syafri Harahap

Tanggal: April 2009 Penguji I : Dr. Yvonne Agustine, Ak, MM.

Tanggal: April 2009 Penguji II : Dr. Sekar Mayang Sari, Ak, MM.

Telah disetujui dan diterima untuk memenuhi sebagian dari persyaratan guna memperoleh gelar Magister Akuntansi.

Jakarta, April 2009

Mengetahui,

Ketua Program Magister Akuntansi

(Prof. Dr. Sofyan Syafri Harahap, MSAc)



TRISAKTI UNIVERSITY
FACULTY OF ECONOMICS
MASTER DEGREE IN ACCOUNTING

THESIS APPROVAL

Name : Atik Isniawati
Student Number : 123040006
Concentration : Auditing and Financial Accounting
Thesis Title : Comparability Analysis Between Case-before-Lecture and
Lecture-Before-Case In The Accounting Learning Process

COMMITTEE OF THESIS EXAMINER

Date: April 2009 Chairman : Dr. Muhammad Nuryatno, Ak, MM.

Date: April 2009 Thesis Advisor: Prof. Dr. Sofyan Syafri Harahap

Date: April 2009 Examiner I : Dr. Yvonne Agustine, Ak, MM.

Date: April 2009 Examiner II : Dr. Sekar Mayang Sari, Ak, MM.

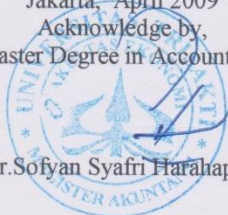
Approved and accepted to fulfill some requirements in obtaining Master Degree
in Accounting.

Jakarta, April 2009

Acknowledge by,

Head of Master Degree in Accounting Program

(Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc)



PERNYATAAN

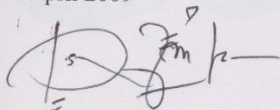
Dengan ini saya,

Nama : Atik Isniawati

NIM : 123040006

Menyatakan bahwa dalam tesis ini tidak pernah terdapat karya yang pernah diajukan untuk memperoleh gelar kesarjanaan di suatu Perguruan Tinggi dan sepengetahuan saya juga tidak terdapat karya atau pendapat yang pernah ditulis atau diterbitkan oleh orang lain, kecuali yang secara tertulis diacu dalam naskah ini dan disebutkan dalam daftar pustaka.

April 2009



Atik Isniawati

KATA PENGANTAR

Segala puji syukur kehadirat Allah SWT yang telah memberikan limpahan rahmat dan karunia-Nya sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis ini dengan baik. Salah satu tujuan dari penulisan tesis ini adalah untuk memenuhi salah satu syarat dalam menempuh ujian pasca sarjana di Fakultas Ekonomi Program Magister Akuntansi.

Penulis menyadari bahwa tesis ini masih belum sempurna dan masih banyak memerlukan sumbang saran, kritik dan bimbingan dari semua pihak yang kompeten sehingga dapat lebih menyempurnakan tulisan ini. Penulis juga mengucapkan terimakasih yang sebesar-besarnya kepada Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc selaku pembimbing tesis atas waktu, tenaga, pikiran dan dukungan yang sudah diberikan selama ini kepada penulis sehingga dapat menyelesaikan tugas akhir ini.

Selain itu, selama proses studi sampai penyelesaian tesis ini penulis banyak menerima bantuan baik berupa moril maupun materiil dari berbagai pihak. Untuk itu penulis mengucapkan terimakasih sedalam-dalamnya kepada:

1. Prof.Dr.Sofyan Syafri Harahap, MSAc selaku pembimbing tesis yang telah memberikan bimbingan dan arahan kepada penulis.
2. Dra. Hj. Etty M. Nasser, Ak, MM selaku Ketua Jurusan Akuntansi yang telah mengijinkan penulis untuk melakukan studi eksperimen dengan mengambil sampel mahasiswa Jurusan Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Trisakti.
3. Drs. Parwanto, MM yang telah membantu secara teknis dalam penyelesaian tesis ini.
4. Kedua orang tua, suami, dan ketiga anakku tersayang yaitu Raisandra, Farel, dan Emir, yang telah memberikan dukungan dan semangat serta merelakan waktu-nya sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis ini.

5. Anna, Santi, Ismi dan semua teman seperjuangan angkatan IV yang sudah bersama-sama merasakan suka dan duka bersama selama ini.
6. Semua pihak yang tidak dapat penulis sebutkan satu persatu.

Jakarta, April 2009

Penulis

DAFTAR ISI

ABSTRAK

LEMBAR PERSETUJUAN

KATA PENGANTAR

DAFTAR ISI

DAFTAR BAGAN

DAFTAR TABEL

DAFTAR LAMPIRAN

BAB I. PENDAHULUAN

1.1.	Latar belakang masalah	1 - 3
1.2.	Rumusan masalah	3 - 4
1.3.	Tujuan Penelitian	4
1.4.	Manfaat penelitian	4 - 5
1.5.	Metode penelitian	5 - 6
1.6.	Sistematika penulisan	6 - 7

BAB II. LANDASAN TEORI

1.1.	Pengertian proses pembelajaran akuntansi	
1.1.1.	Definisi proses pembelajaran	8
1.1.2.	Definisi akuntansi	8 - 9
1.1.3.	Definisi proses pembelajaran akuntansi	9
1.2.	Metode pembelajaran case-before-lecture	
1.2.1.	Pengertian metode pembelajaran case-before-lecture	9 - 11
1.2.2.	Tujuan metode pembelajaran case-before-lecture	11 - 12
1.2.3.	Karakteristik metode pembelajaran case-before-lecture	13 - 18

1.3.	Komparabilitas metode pembelajaran case-before-lecture dan lecture-before-case	
1.3.1.	Komparabilitas kinerja analisis kasus mahasiswa pada lingkungan pembelajaran case-before-lecture dan lecture-before-case	19 - 28
1.4.	Perumusan hipotesis	28 - 30

BAB III. METODOLOGI PENELITIAN

3.1.	Desain penelitian	31 - 32
3.2.	Variabel penelitian	32
3.3.	Operasionalisasi variabel	
3.3.1.	Rata-rata jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan pengajar	32 - 33
3.3.2.	Rata-rata jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar	33 - 34
3.3.3.	Rata-rata jumlah jawaban yang tidak relevan	34 - 35
3.4.	Populasi penelitian	35
3.5.	Sampel penelitian	35 - 36
3.6.	Teknik pengumpulan data	36 - 38
3.7.	Jenis dan sumber data	38 - 39
3.8.	Metode analisis data	
3.8.1.	Uji normalitas (Kolmogorov-Smirnov)	39
3.8.2.	Uji beda dua rata-rata (Mean Different Between Test)	40
3.8.2.1.	Uji Mann-Whitney (Mann-Whitney Test)	40 - 41

BAB IV. ANALISA DAN PEMBAHASAN

4.1.	Hasil penelitian	
4.1.1.	Deskripsi objek penelitian	42
4.2.	Pengujian hipotesis	43

4.2.1. Hasil pengolahan data dan interpretasinya untuk perbedaan kinerja analisis kasus pada dua lingkungan pembelajaran, case-before-lecture dan lecture-before-case untuk kasus 1 dan kasus 2

4.2.1.1. Uji Normalitas	44 – 48
4.2.1.2. Hasil analisis Mann-Whitney	48 – 51
4.2.1.3. Pembahasan hasil	52 – 55

BAB V. KESIMPULAN DAN SARAN

5.1. Kesimpulan	56
5.2. Implikasi	57 – 58
5.3. Saran	58 – 59
5.4. Keterbatasan dan penelitian selanjutnya	59

DAFTAR PUSTAKA

LAMPIRAN BAGAN

1. Bagan 2.1. Kerangka Pemikiran	Philippe & Yaldyrnathan	27
----------------------------------	-------------------------	----

2. Kerangka Pemikiran

2. Tabel 2.1. One Sample Kolmogorov-Smirnov Test untuk Kasus 1	46
3. Tabel 2.2. One Sample Kolmogorov-Smirnov Test untuk Kasus 2	48
4. Tabel 2.3. T-Test untuk Rata-rata Independen, Relativitas Independen, dan Interaksi pada Kasus 1	49
5. Tabel 2.4. Uji beda dua rata-rata Mann-Whitney pada kasus 1	49
6. Tabel 2.5. T-Test untuk Rata-rata Independen, Relativitas Dependensi, dan Interaksi pada Kasus 2	51
7. Tabel 2.6. Uji beda dua rata-rata Mann-Whitney pada kasus 2	51
8. Tabel 2.7. Perbandingan hasil penelitian Philippe & Yaldyrnathan dan hasil penelitian sendiri	52

LAMPIRAN TABEL

1. Tabel 1.1. Perbedaan Penelitian Phillips & Vaidyanathan Dan Penelitian Penulis	3
2. Tabel 4.1. One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test untuk Kasus 1	46
3. Tabel 4.2. One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test untuk Kasus 2	48
4. Tabel 4.3. T-Test untuk Relevant Instructed, Relevant Uninstructed, dan Irrelevant pada Kasus 1	49
5. Tabel 4.4. Uji beda dua rata-rata Mann-Whitney pada kasus 1	49
6. Tabel 4.5. T-Test untuk Relevant Instructed, Relevant Uninstructed, dan Irrelevant pada Kasus 2	51
7. Tabel 4.6. Uji beda dua rata-rata Mann-Whitney pada kasus 2	51
8. Tabel 4.7. Perbandingan hasil penelitian Phillips & Vaidyanathan dan hasil penelitian penulis	55

DAFTAR LAMPIRAN

1. Surat keterangan penelitian
2. Surat permohonan riset
3. Data mentah hasil eksperimen
4. Materi tertulis yang terkait dengan kasus
5. Soal kasus 1
6. Soal kasus 2
7. Lembar jawaban kasus 1
8. Lembar jawaban kasus 2

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*. Perbedaan kinerja analisis kasus dilihat dari perbedaan jumlah jawaban *relevant instructed*, jumlah jawaban *relevant uninstructed*, dan jumlah jawaban *irrelevant*. Respondent dalam penelitian ini adalah mahasiswa Jurusan Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Trisakti yang sedang menempuh mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II, berjumlah 120 mahasiswa dari total 406 mahasiswa. Sampel dibagi 2 kelompok yaitu *case-before-lecture* dan *lecture-before-case* kemudian diberikan kasus pertama dan kedua dan materi dari pengajar.

Penelitian terdahulu oleh Phillips dan Vaidyanthan (2004) menunjukkan bahwa partisipan dalam kondisi *case-before-lecture* terlihat lebih sukses daripada partisipan dalam kondisi *lecture-before-case*. Kebalikan dengan penelitian terdahulu tersebut, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa mahasiswa pada kondisi *lecture-before-case* lebih sukses daripada mahasiswa pada kondisi *case-before-lecture*.

Kata kunci : kinerja analisis kasus mahasiswa, *case-before-lecture*, *lecture-before-case*, *relevant instructed*, *relevant uninstructed*, *irrelevant*

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*. Perbedaan kinerja analisis kasus dilihat dari perbedaan jumlah jawaban *relevant instructed*, jumlah jawaban *relevant uninstructed*, dan jumlah jawaban *irrelevant*. Respondent dalam penelitian ini adalah mahasiswa Jurusan Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Trisakti yang sedang menempuh mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II, berjumlah 120 mahasiswa dari total 406 mahasiswa. Sampel dibagi 2 kelompok yaitu *case-before-lecture* dan *lecture-before-case* kemudian diberikan kasus pertama dan kedua dan materi dari pengajar.

Penelitian terdahulu oleh Phillips dan Vaidyanthan (2004) menunjukkan bahwa partisipan dalam kondisi *case-before-lecture* terlihat lebih sukses daripada partisipan dalam kondisi *lecture-before-case*. Kebalikan dengan penelitian terdahulu tersebut, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa mahasiswa pada kondisi *lecture-before-case* lebih sukses daripada mahasiswa pada kondisi *case-before-lecture*.

Kata kunci : kinerja analisis kasus mahasiswa, *case-before-lecture*, *lecture-before-case*, *relevant instructed*, *relevant uninstructed*, *irrelevant*

BAB I PENDAHULUAN

1.1. LATAR BELAKANG MASALAH

Revolusi dalam teknologi informasi termasuk didalamnya penipuan dan kecurangan penyajian informasi bermotif baru dengan mempergunakan teknik yang canggih sangat berpengaruh terhadap profesi akuntan. Hal ini terjadi karena profesi akuntan berada dalam bisnis informasi. Untuk mempertahankan eksistensi profesi akuntan, mereka harus responsif dan mampu dengan cepat melakukan adaptasi terhadap dampak yang ditimbulkannya. Jika hal ini berhasil dilakukan, maka niscaya profesi ini tidak hanya dapat mempertahankan eksistensinya tetapi juga akan sangat prospektif dimasa mendatang (Sawarjuwono, 2005).

Skandal Enron dan World Com. adalah salah satu contoh penipuan informasi yang berdampak besar terhadap profesi akuntan. Kepercayaan publik terhadap profesi ini menurun drastis, tanpa kepercayaan publik, profesi akuntan tidak ada artinya. Akan tetapi hal ini tidak berlangsung lama, organisasi profesi akuntan segera mengambil sikap dengan memberikan peringatan dan sanksi kepada auditor yang melakukan penugasan audit dengan mencabut sertifikasi akuntan para auditor tersebut dan mendukung pihak berwenang menindak siapa saja yang terlibat. Sikap organisasi profesi akuntan ini menimbulkan efek positif dengan pulihnya kembali kepercayaan publik terhadap profesi ini, meskipun mereka kehilangan salah satu pioneer kantor akuntan publik yaitu Arthur Andersen yang telah puluhan tahun beroperasi.

Hal penting yang perlu dipahami oleh profesi akuntan atas berbagai kejadian tersebut adalah upaya peningkatan profesionalisme akuntan. Pada bulan Oktober 2003 IFAC (*International Federation of Accountants*) telah mengeluarkan tujuh standar pendidikan internasional (*International Education Standards*). Standar ini merupakan panduan global untuk membentuk akuntan yang professional. Standar tersebut mensyaratkan agar profesi menentukan

kualitas terbaik bagi seseorang yang akan memasuki pendidikan akuntansi karena secara fundamental kualitas suatu profesi tidak dapat dijaga dan dikembangkan apabila seseorang yang akan memasuki profesi tersebut adalah orang yang tidak memenuhi standar yang diwajibkan. Muatan pengetahuan yang dipersyaratkan terdiri dari tiga bidang pengetahuan utama, yaitu: (1) *accounting, finance and related knowledge*; (2) *organizational and business knowledge*; and (3) *information technology knowledge and competences*. Penetapan muatan ini bertujuan untuk meyakinkan bahwa calon akuntan profesional memiliki pengetahuan profesional akuntansi yang cukup untuk dapat menjalankan fungsinya sebagai akuntan yang kompeten dalam menghadapi lingkungan yang kompleks dan berubah.

Untuk menjadi professional, akuntan juga harus memperoleh keahlian-keahlian seperti, *intellectual skills, technical and functional skills, personal skills, interpersonal and communication skills*, dan *organizational and business management skills*. Untuk melengkapi kualifikasi sebagai akuntan profesional, program pendidikan akuntansi sebaiknya memberikan kerangka nilai, etika, dan sikap profesional untuk melatih *judgement* profesional calon akuntan sehingga dapat bertindak secara etis di tengah kepentingan profesi dan masyarakat. Cakupan nilai dan sikap yang diajarkan sebaiknya meliputi komitmen bagi kepentingan publik dan sensitivitas atas tanggung jawab sosial, pengembangan berkelanjutan dan belajar seumur hidup, kepercayaan, tanggung jawab, ketepatan waktu, respek dan kehormatan serta hukum dan regulasi (Husin, 2005).

Untuk mencapai hal tersebut, maka peran pendidik menjadi sangat penting, karena pendidiklah yang bertugas mempersiapkan mahasiswa akuntansi menjadi calon akuntan profesional melalui proses pembelajaran di kelas sebelum mereka lulus dan terjun ke lapangan. Akan tetapi, karena cepatnya perubahan tersebut, maka tidak mungkin pendidik mampu mempersiapkan materi pembelajaran sesuai kebutuhan lingkungan bisnis yang selalu berubah.

Menurut *the Accounting Education Change Commission* (AECC, 1990), agar seorang lulusan dapat menjadi seorang akuntan profesional, pendidik dituntut untuk dapat mempersiapkan mahasiswa menjadi seorang akuntan yang memiliki

keahlian pembelajaran seumur hidup (*lifelong learning skill*), maksudnya adalah menjadikan seseorang yang dapat menggunakan *skill* pembelajaran yang independen saat pembuatan keputusan, pemecahan masalah, dan mampu mengatur dirinya sehingga dapat menentukan apa yang perlu untuk dipelajari dan bagaimana mempelajarinya. Untuk itu, pendidik dituntut agar menggunakan metode pembelajaran yang dapat meningkatkan keaktifan mahasiswa di kelas sehingga proses pembelajaran menjadi efektif (Smith, 2001).

Penelitian ini mengacu pada penelitian Phillips dan Vaidyanathan (2004). Perbedaan penelitian ini dengan penelitian terdahulu adalah lokasi penelitian, responden, tahun penelitian, jumlah sampel, dan topik kasus.

Tabel 1.1
Perbedaan Penelitian Phillips & Vaidyanathan
Dan Penelitian Penulis

	Penelitian Phillips & Vaidyanathan	Penelitian Penulis
1. Lokasi penelitian	Amerika Serikat	Indonesia
2. Responden	Siswa kursus <i>Introductory Financial Accounting</i>	Mahasiswa Jurusan Akuntansi Universitas Trisakti
3. Tahun penelitian	2004	2008
4. Jumlah sampel	141 siswa	120 mahasiswa
5. Topik kasus	<i>Business failure faktor</i>	Neraca

1.2. RUMUSAN MASALAH

Dalam Penelitian ini, penulis melakukan studi untuk menjawab pertanyaan yang sangat mendasar dan umum mengenai penggunaan materi kasus dalam proses pembelajaran akuntansi, yaitu: “Bagaimana perbedaan kinerja mahasiswa dalam menganalisis kasus-kasus akuntansi, untuk selanjutnya disebut kinerja analisis kasus mahasiswa, dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*?”

Permasalahan dalam kinerja analisis kasus mahasiswa berkaitan 3 hal yaitu:

1. Bagaimana perbedaan jumlah jawaban *relevant instructed* pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*?
2. Bagaimana perbedaan jumlah jawaban *relevant uninstructed* pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*?
3. Bagaimana perbedaan jumlah jawaban *irrelevant* dari mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*?

1.3. TUJUAN PENELITIAN

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*. Tujuan penelitian yang lebih terperinci adalah bahwa penulis ingin mengetahui:

1. Perbedaan jumlah jawaban *relevant instructed* pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*.
2. Perbedaan jumlah jawaban *relevant uninstructed* pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*.
3. Perbedaan jumlah jawaban *irrelevant* pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*.

1.4. MANFAAT PENELITIAN

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat bagi pihak-pihak terkait, diantaranya:

- a. Pihak regulator bidang pendidikan (DIKTI)

Manfaat penelitian ini adalah untuk memberikan penilaian dan masukan mengenai efektivitas proses pembelajaran akuntansi dengan membandingkan metode *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*.

- b. Pihak Universitas
Memberikan informasi mengenai pengaruh penggunaan metode *lecture-before-case* dan *case-before-lecture* terhadap keaktifan mahasiswa di kelas sehingga diharapkan pihak universitas dapat mendesain materi dan metode pembelajaran yang dapat menghasilkan lulusan profesional di bidang akuntansi, yang dapat selalu beradaptasi dengan perubahan lingkungan bisnis.
- c. Bagi Pengajar atau Dosen
Penulis berharap hasil penelitian dapat menjadi salah satu rekomendasi bagi dosen dalam menentukan penggunaan metode yang tepat dan efektif dalam proses pembelajaran sehingga mahasiswa akan dapat memiliki kemampuan untuk mengembangkan dan menggunakan *judgement* profesionalnya khususnya di bidang akuntansi.
- d. Pengembangan ilmu
Penelitian kependidikan saat ini, khususnya mengenai *problem-based-learning*, masih perlu senantiasa dikembangkan . Hasil penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi dalam pengembangan keilmuan terutama terkait dengan penggunaan metode pembelajaran yang dapat meningkatkan keaktifan mahasiswa sehingga siap menjadi akuntan profesional.

1.5. METODE PENELITIAN

Populasi dalam penelitian ini adalah semua mahasiswa Fakultas Ekonomi Jurusan Akuntansi yang telah mengambil mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah I di suatu perguruan tinggi swasta di wilayah Jakarta Barat. Penelitian ini akan membandingkan kinerja analisis kasus mahasiswa dalam dua lingkungan pembelajaran yaitu *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*.

Untuk mengetahui efek proses pembelajaran dengan rangkaian pemberian materi kasus dan materi teori, maka dalam penelitian ini dilakukan eksperimen

terhadap sample. Jumlah sampel yang diambil dalam penelitian ini berjumlah 120 mahasiswa yang akan dibagi kedalam 2 kelompok, 60 mahasiswa masuk dalam kelompok *lecture-before-case* dan 60 mahasiswa masuk dalam kelompok *case-before-lecture*.

Teknik statistik yang digunakan adalah statistik deskriptif dan statistik inferensial. Statistik deskriptif digunakan untuk menjelaskan pengujian terhadap H1a, H1b, H1c, H2a, H2b dan H2c. Sedangkan teknik statistik inferensial (Uji beda rata-rata (*mean different between*)) digunakan untuk menguji perbandingan jumlah identifikasi konsep-konsep relevan yang dijelaskan oleh pengajar (*relevant instructed concepts*), jumlah identifikasi konsep-konsep relevan yang tidak dijelaskan pengajar (*relevant uninstructed concepts*), dan jumlah identifikasi konsep-konsep yang tidak relevan (*irrelevant concepts*) dalam lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*.

1.6. SISTEMATIKA PENULISAN

Hasil laporan akan disajikan dalam sebuah laporan tertulis yang disusun secara sistematis. Sistematika penulisan dimaksudkan untuk mempermudah menjelaskan permasalahan, pembahasan dan hasil penelitian. Penulisan laporan penelitian terdiri dari lima bab seperti diuraikan di bawah ini.

Pada bab pertama dipaparkan mengenai latar belakang pengambilan topik yaitu penggunaan metode pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture* dalam proses pembelajaran akuntansi yang kemudian dihasilkan suatu perumusan masalah yaitu bagaimana perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*. Selanjutnya dijelaskan tujuan penelitian untuk berbagai pihak terkait, dilanjutkan dengan penyusunan metode penelitian serta sistematika penulisan.

Bab kedua, membahas mengenai berbagai teori yang dipergunakan sebagai landasan pembahasan bab berikutnya. Teori yang diuraikan dalam bab dua ini diantaranya adalah mengenai pengertian proses pembelajaran, akuntansi, proses pembelajaran akuntansi, pengertian metode pembelajaran *lecture-before-*

case dan *case-before-lecture*, tujuan metode pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*, karakteristik metode pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*, serta perbandingan kinerja analisis kasus mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*.

Bab ketiga berisi uraian mengenai metodologi yang akan digunakan dalam penelitian ini. Dalam bab ini akan diuraikan mengenai metode penelitian, jenis dan sumber data yang digunakan dalam penelitian ini, teknik pengambilan sample, prosedur dan rancangan penelitian serta metode analisis.

Bab keempat mengenai analisis data yang memaparkan mengenai hasil pengolahan data dengan menggunakan model statistik deskriptif dan statistik inferensial.

Bab terakhir adalah penutup. Bab ini akan berisikan kesimpulan mengenai perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*. Selanjutnya pada bab ini juga dijelaskan mengenai implikasi dalam teori dan praktek, saran dan terakhir dijelaskan mengenai keterbatasan penelitian serta penelitian selanjutnya.

BAB II LANDASAN TEORI

2.1. Pengertian Proses Pembelajaran Akuntansi

2.1.1. Definisi Proses Pembelajaran

Proses pembelajaran merupakan keterpaduan antara konsep mengajar dan konsep belajar. Mengajar adalah membimbing kegiatan siswa belajar mengajar, yaitu mengatur dan mengorganisasikan lingkungan yang ada sehingga dapat mendorong dan menumbuhkan siswa melakukan kegiatan belajar (Sudjana, 1987).

Dalam konsep tersebut nampak bahwa titik berat pengajar adalah sebagai pembimbing atau pemimpin belajar atau fasilitator belajar. Jadi, pengajar adalah orang yang menentukan ke mana kegiatan siswa akan diarahkan dan menyediakan fasilitas setidaknya menciptakan kondisi lingkungan yang dapat menjadi sumber bagi siswa dalam melakukan kegiatan belajar.

Dilihat dari sudut pandang psikologi, proses pembelajaran (www.Homestead.Com) disifatkan sebagai suatu proses perubahan yang terjadi akibat dari pengalaman individu yang bersangkutan. Hal itu berarti bahwa proses pembelajaran bukanlah hanya berkaitan dengan penguasaan fakta atau konsep sesuatu bidang ilmu tetapi juga melibatkan perasaan. Pembelajaran tidak terbatas pada apa yang sudah dirancang tetapi juga melibatkan pengalaman diluar rancangan tersebut.

2.1.2. Definisi Akuntansi

Warran, *et.al* (2002) dalam bukunya yang berjudul *Accounting* menyatakan bahwa:

“ Accounting can be defined as an information system that provides report to stakeholders about the economic activities and condition of a business.”

Definisi lain menyatakan bahwa akuntansi adalah sistem pencatatan, peringkasan, pengklasifikasian, serta pelaporan hasil-hasil keuangan yang terjadi selama satu periode tertentu kepada pihak-pihak yang berkepentingan untuk pengambilan keputusan bisnis (Setiawan dan Sufianti, 1997).

Dari kedua definisi tersebut dapat disimpulkan bahwa akuntansi merupakan "*language of business*" yaitu suatu sistem informasi yang memproses data menjadi informasi bisnis, yang mana informasi tersebut akan dikomunikasikan kepada *stakeholder* guna pengambilan keputusan-keputusan bisnis.

2.1.3. Definisi Proses Pembelajaran Akuntansi

Proses pembelajaran akuntansi atau metode pembelajaran akuntansi adalah cara atau pendekatan yang dipergunakan dalam menyajikan atau menyampaikan materi pelajaran akuntansi. Mata pelajaran akuntansi adalah mata pelajaran yang membutuhkan kesabaran, kecermatan, serta ketelitian. Untuk itu guru dituntut untuk tidak hanya menyampaikan materi secara lisan atau ceramah saja tetapi harus memilih metode yang dapat melatih siswa belajar, misalnya dengan diskusi, praktek komputer akuntansi, memperbanyak latihan mengerjakan soal (Auliyawati, 2005).

2.2 Metode Pembelajaran *Case- Before- Lecture*

2.2.1. Pengertian Metode Pembelajaran *Case- Before- Lecture*

Problem-based learning, yang biasa disebut PBL, adalah suatu metode pembelajaran yang bertujuan mengajak siswa untuk memecahkan masalah-masalah yang terdapat dalam kasus, mendorong agar tercipta suatu diskusi antar siswa serta akan dapat memperkuat proses pembelajaran (www.google.com).

Siu *et.al* (2005), dalam penelitiannya menjelaskan bahwa para pendidik jurusan keperawatan ditantang untuk menyiapkan lulusan yang kompeten bekerja

dalam suatu sistem kesehatan yang secara konstan berubah. Tantangan para pendidik adalah bagaimana membentuk lulusan menjadi efektif dalam lingkungan kerja dimana tingkat ketajaman pasien semakin meningkat, sumber daya yang disupply dalam jangka pendek, beban kerja yang semakin meningkat, kualitas kepedulian mengenai keperawatan yang semakin menurun, dan teknologi baru yang terus diperkenalkan. Kondisi-kondisi inilah yang mendasari pentingnya penyiapan lulusan dengan kepercayaan diri yang mampu menghadapi perubahan, termasuk menciptakan sistem kesehatan yang memiliki tingkat kepedulian dan kesehatan yang lebih besar.

Hal tersebut dapat terwujud ketika mereka diberikan wewenang (*empowered*) mengenai pekerjaan yang sesuai dengan lingkungan kerja mereka (Havens & Mills, 1992). Untuk itu, para pendidik dituntut untuk melatih kekuatan kreativitas dalam lingkungan yang selalu berubah, perawat membutuhkan proses pemberian wewenang sebagai pengalaman pertama selama kuliah. Pendidik harus menciptakan lingkungan pembelajaran dengan struktur yang mampu mendorong siswa secara efektif mengembangkan skill praktis profesional dan strateginya mengikuti perubahan yang terjadi.

Saat ini, banyak pendidik akuntansi yang melakukan eksperimen mengenai pendekatan pedagogical yang berlabel *Problem-Based Learning* (PBL), yaitu suatu cara pembelajaran dengan mengajak mahasiswa memecahkan masalah-masalah faktual dalam kasus-kasus akuntansi. Cara ini akan mendorong terjadinya diskusi antar mahasiswa dan akan memperkuat pembelajaran. Dari hasil eksperimen mereka, hampir semua memberikan rekomendasi bahwa pendidik lebih baik menggunakan materi kasus untuk mengajarkan pengetahuan teknik dasar, baru kemudian materi teori (Johnstone *et.al.*, 1998).

Beberapa jenis PBL yang telah ada, semua merekomendasikan bahwa instruktur menggunakan materi kasus untuk mengajar pengetahuan teknik dasar. Dewasa ini pemahaman faktor-faktor yang memberikan kontribusi terhadap efektivitas penggunaan kasus adalah merupakan tujuan yang penting dalam penelitian pendidikan dibidang akuntansi (Phillips & Vaidyanathan, 2004). Penelitian yang dilakukan akhir-akhir ini secara empirik mendemonstrasikan

aspek-aspek kunci dari lingkungan pembelajaran, seperti gaya presentasi kasus dan tingkat pengetahuan siswa, yang mempengaruhi efektivitas penggunaan kasus (Gobeil & Phillips, 2001).

PBL adalah suatu teknik pembelajaran untuk mengembangkan ilmu pengetahuan dan bakat dibidang matematis yang kepopulerannya terus meningkat. Pengaplikasian PBL sebagai suatu alat pembelajaran untuk mengembangkan bakat siswa. PBL biasanya diterapkan dalam pendidikan profesional, seperti kesehatan, hukum, sekolah bisnis, dan bahkan saat ini untuk pendidikan pre-college. Beberapa pendidik menganggap bahwa teknik PBL secara khusus efektif dalam meningkatkan pengetahuan dan kreatifitas teknologikal (Gorman *et.al.*, 1995).

2.2.2. Tujuan Metode Pembelajaran *Case-Before-Lecture*

Tujuan dibentuknya lingkungan PBL tersebut adalah sebagai suatu proses pemberian wewenang (*empower*) kepada siswa agar mereka dapat mengembangkan pemikiran kritis dan mampu mereflesikan skill praktis yang dibutuhkan oleh lingkungan profesionalnya (Siu *et.al.*, 2005).

Self-directed learning (Smith, 2001) adalah istilah lain dari PBL. Tujuan model pembelajaran ini pada prinsipnya sama dengan PBL yaitu untuk memperbaharui keahlian, memperoleh pengetahuan baru, dan memecahkan masalah-masalah terkini dalam kasus-kasus yang terkait dengan dunia profesinya. Cara ini merupakan suatu proses untuk melatih agar mahasiswa mampu mengendalikan pikiran, dampak, dan perilakunya dengan pengetahuan dan keahlian yang telah diperolehnya.

Hasil yang diharapkan dan sangat mendasar dari penerapan *self-directed learning* adalah *lifelong learning skill* yaitu lulusan memiliki kemampuan pembelajaran seumur hidup sehingga akan mampu menyesuaikan pengetahuan yang telah didapatkannya dengan perkembangan dunia profesinya. Para akademisi dan praktisi juga telah sepakat menyatakan bahwa lulusan akuntansi dianggap

kompeten jika mereka memiliki kemampuan pemecahan masalah-masalah yang tidak terstruktur (Phillips, 2001).

PBL adalah suatu pendekatan pendidikan dimana suatu masalah yang terstruktur diciptakan dalam pembelajaran. PBL perlu interdisipliner: dengan mengungkapkan masalah-masalah dalam dunia nyata, siswa diminta mencocokkan keterbatasan disiplin tradisional dalam jawabannya untuk memecahkan masalah.

Gobeil dan Phillips (2001) melakukan penelitian PBL yang bertujuan menguji apakah gaya presentasi kasus dan tingkat pengetahuan berhubungan dengan kinerja analisis kasus-kasus akuntansi dari siswa. Ada dua gaya penyajian kasus yang paling dominan yaitu, *expository* dan *naratif*, masing-masing memiliki tujuan yang berbeda. Gaya ekspositori menyampaikan informasi dalam suatu cara yang faktual, sedangkan gaya naratif berusaha tidak hanya untuk memberikan informasi, tetapi juga berusaha mengajak pembaca untuk memperbaiki keseluruhan pengembangan cerita.

Meningkatnya penelitian PBL merupakan tanda bahwa banyak pihak yang menaruh perhatian pada metode pembelajaran ini, salah satu penelitian menyebut PBL dengan *unstructured problem solving*. Sejalan dengan pertumbuhan mengenai pentingnya *unstructured problem solving* maka dibutuhkan pula pemahaman yang lebih baik. Untuk mengembangkan pemahaman ini, peneliti akuntansi telah mulai mengidentifikasi banyak komponen-komponen kunci dari *unstructured problem solving*. Komponen-komponen kunci ini meliputi, kebutuhan untuk memahami informasi yang tersedia, pengakuan masalah dan keterbatasan, identifikasi alat dan data yang tepat, evaluasi data relevan, analisis konsolidasi, dan memperkirakan kesesuaian solusi yang diusulkan (Baril *et.al.*, 1998; Bedard & Biggs, 1991; Bierstaker and Wright, 2001; Davidson, 1998; Johnstone and Biggs, 1998).

2.2.3. Karakteristik Metode Pembelajaran *Case-Before-Lecture*

Dasar teoritis dari pembelajaran berbasis kasus meliputi 3 elemen kunci yang terkait dengan penggunaan materi kasus : (1) kasus dapat mengaktifkan pengetahuan-pengetahuan sebelumnya, (2) dalam kasus tertanam konsep-konsep yang disajikan secara kontekstual, dan (3) kasus mendorong mahasiswa untuk mengintegrasikan konsep-konsep yang tertanam dalam kasus dengan pengetahuan sebelumnya (Albanese, 2000). Beberapa studi telah mendemonstrasikan bahwa kasus dapat mengaktifkan pengetahuan yang telah didapat sebelumnya. Pengetahuan sebelumnya ini didapatkan dari pengalaman pribadi, instruksi formal langsung, dan hasil dari suatu kesimpulan yang beralasan dari kombinasi pengalaman sebelumnya dan instruksi formal. Kedua, dengan konsep-konsep yang ditanamkan dalam kasus yang disajikan secara kontekstual akan mendorong siswa mengaktifkan pengetahuan terdahulunya untuk mengungkapkan konsep-konsep yang tertanam dalam kasus. Terakhir, kombinasi dari pengaktifan pengetahuan sebelumnya dan informasi yang disajikan secara kontekstual sangat memperkuat pembelajaran sehingga siswa dapat memberikan hasil yang melebihi dari apa yang mereka ketahui sebelumnya. Para peneliti telah menemukan bahwa saat siswa menganalisis kasus , mereka tidak hanya menemukan konsep-konsep lama yang telah ada dalam pengetahuan yang didaptnya sebelumnya tetapi siswa dapat menyimpulkan konsep-konsep baru diluar pengetahuan yang telah didapatkan sebelumnya (Schwartz and Bransford, 1998). Konsep baru dan konsep lama dapat dengan mudah diintegrasikan dalam pengetahuan sebelumnya karena siswa menemukan konsep-konsep tersebut dengan menggunakan ide yang dimilikinya dan mengungkapkannya dengan kata-katanya sendiri (savery and Duffy, 1995).

Tingkat kapabilitas dan kompetensi seorang akuntan dipengaruhi oleh pengalaman praktisnya. Pengalaman praktis dapat diperoleh melalui proses pembelajaran dengan muatan aplikasi akuntansi praktis yang kuat. IES secara spesifik menjelaskan bahwa calon akuntan diharapkan dapat menunjukkan bahwa mereka (Husin, 2005):

1. memiliki pengetahuan teknis memadai secara khusus sesuai dengan kurikulum pendidikan.
2. dapat mengaplikasikan pengetahuan teknis secara analitis dan praktis.
3. dapat menggabungkan berbagai pengetahuan yang diwajibkan untuk memecahkan permasalahan yang kompleks.
4. dapat memecahkan masalah melalui pembedaan informasi yang relevan dan yang tidak relevan berdasarkan data yang diberikan.
5. dalam situasi multi masalah, dapat mengidentifikasi permasalahan dan mengurutkannya sehingga dapat menentukan prioritas penyelesaian.
6. dapat mengintegrasikan keragaman bidang pengetahuan dan keahlian.
7. dapat berkomunikasi secara efektif dengan user dan memberikan rekomendasi yang tepat.
8. dapat mengidentifikasi dilemma etika.

Self regulated learning adalah suatu konsep pembelajaran berbasis kasus yang merupakan hasil penelitian dari Zimmerman dan Martinez-Pons. Saat melakukan observasi terhadap siswa dalam lingkungan pembelajaran *self-regulated learning*, seorang instruktur akan melihat siswa yang telah mendefinisikan dengan jelas tujuan pembelajaran, menentukan apa yang perlu dijadikan master, mengendalikan lingkungan pembelajaran dengan mengeliminasi atau mengurangi gangguan, menjalankan rencana pembelajaran, mencari bantuan, memonitor pelaksanaan, dan mengevaluasi pelaksanaan terhadap tujuan pembelajaran. Siswa yang melakukan pembelajaran dengan metode ini kemudian bereaksi dengan membuat penyesuaian dalam pemahaman dan strategi aturan pembelajaran sampai tujuan pembelajaran tercapai (Smith, 2001). Inti dari model pembelajaran ini adalah motivasi diri siswa, yang mana secara intens ditetapkan untuk mempelajari sesuatu yang spesifik atau memperoleh suatu tambahan pengalaman. *Self-regulatory attributes* dan *self-regulatory processes* yang biasa digunakan siswa mempengaruhi kekuatan motivasi diri siswa (*learner's self-motivation*).

Karakteristik utama dari PBL adalah bahwa unit instruksional atau aktivitas instruksional adalah hal yang paling akhir untuk mencocokkan kebenaran,

tersedia pihak yang membantu pemecahan masalah terstruktur bagi siswa yang tidak cukup dapat memecahkan masalah dengan bantuan ini diharapkan siswa dapat berusaha memecahkan masalah. Dalam PBL, pengajar umumnya hanya berperan sebagai fasilitator atau "metacognitive coach". Siswalah yang harus mengembangkan sendiri pembelajaran, pola pikirnya, dan melatih skill prosedural sesuai dengan kebutuhannya, serta interaksi sosial dan kolaborasi yang disyaratkan untuk memecahkan masalah (Nowak & Plucker, 1999).

Akhir-akhir ini banyak perhatian tertuju pada PBL. Oleh karena itu, pendidik seharusnya mencatat bahwa PBL telah digunakan dalam pendidikan yang berfokus pada bakat, pendidikan science. Salah satu model yang paling populer dari pendidikan yang berfokus pada bakat adalah *Schoolwide Enrichment Model*, yaitu model yang menekankan pada kebutuhan pengalaman sehingga siswa mampu memecahkan masalah-masalah di dunia nyata. Banyak dari program-program ini telah dievaluasi secara luas, hasilnya adalah bahwa secara kuat menunjukkan bahwa PBL adalah pendekatan kurikulum yang efektif untuk pengembangan ilmu alam, matematik, dan bakat teknologi serta kreatifitas (Barron *et.al.*, 1998; Gallanger & Stepien, 1996; Krajcik *et.al.*, 1998).

Dalam proses pengidentifikasian komponen-komponen kunci dari *unstructured problem solving*, para peneliti telah mengidentifikasi beberapa karakteristik *problem-solver* yang diasosiasikan dengan *performance* yang superior atas *unstructured problem*. Banyak dari penelitian ini berfokus pada kemampuan mental siswa: Shute (1979) dan Jones dan Davidson (1995) menemukan bahwa, dalam *unstructured problem*, keberhasilan pemecah masalah cenderung karena menggunakan tingkat rasio yang lebih tinggi; Armenik and Beechy (1984) mengamati suatu hubungan yang signifikan secara statistik antara *unstructured problem solving performance* dan "conceptual complexity;" Davidson (1996) mencatat suatu hubungan serupa antara *unstructured problem solving performance* dan "cognitive complexity;" dan Awasthi dan Pratt (1990) melaporkan suatu asosiasi antara *unstructured problem solving* dan "perceptual differentiation" (Phillips, 2001).

Studi lain dari Phillips (1998) juga diuji karakteristik dari *problem-solver* dan hubungannya dengan *performace unstructured problem-solving*, tetapi studi Phillips terakhir (2001) berbeda dari penelitian sebelumnya dalam dua hal. Pertama, Phillips (2001) memperkirakan keseluruhan *performance problem-solving*, Phillips (1998) berfokus pada satu komponen dari proses pemecahan masalah-evaluasi data relevan siswa. Kedua, Phillips (2001) memperkirakan kemampuan mental siswa, yaitu memperkirakan kepercayaan mereka mengenai pengetahuan dan pembelajaran (*epistemological beliefs*) dan hubungan karakteristik ini terhadap *performance* pemecahan masalah. Phillip (1998) memberi alasan bahwa *epistemological beliefs* tertentu akan mempengaruhi strategi belajar siswa, yang pada gilirannya dapat mempengaruhi komponen-komponen dari proses *unstructured problem-solving*. Meskipun Phillips (1998) tidak memperkirakan strategi belajar siswa, hasilnya tetap konsisten dengan harapan, yaitu siswa lebih senang mengevaluasi data dengan tepat dalam *unstructured financial-reporting case* jika mereka lebih kuat memegang *epistemological belief* bahwa pengetahuan adalah tidak pasti (Phillips, 2001).

Metode yang digunakan dalam PBL adalah (Page, 1999) :

1. Metode untuk Intruktur (pendidik)
 - a. Bentuk kelompok kecil

Intruktur harus memutuskan untuk memberikan semua atau sebagian sesi kelas untuk PBL, tetapi siswa harus dibentuk dalam kelompok kerja kecil selama waktu pembelajaran. Bentuklah kelompok yang beranggotakan 3-5 siswa.
 - b. Presentasikan masalah

Perintahkan siswa untuk mempresentasikan masalah secara singkat, misalnya " seorang laki-laki berusia 28 th terlihat memiliki *Osteoporosis*." Tekankan ke siswa bahwa mereka harus mengungkapkan masalah secara otentik sesuai yang ada dalam kasus. Sebelum masuk kelas, instruktur seharusnya mereview cerita kasus dan data yang dapat diubah. sebagai hasil sementara analisis kasus (*progres*).
 - c. Aktifkan kelompok

Perintahkan kelompok-kelompok tersebut untuk melakukan "brainstorm" mengenai permasalahan kasus. Setiap kelompok akan melakukan diskusi, mereview, atau menyelidiki mengenai masalah yang ada, dengan demikian akan terjadi banyak pembelajaran, seperti siswa saling membantu untuk memahami dasar teori dari masalah yang ada. Instruktur memerintahkan antar kelompok untuk berdiskusi, instruktur menyediakan bantuan tetapi tidak memberikan solusi. Setiap kelompok diberikan kesempatan untuk mengungkapkan pemikirannya. Instruktur seharusnya menghindari pengendalian agenda dari setiap kelompok.

d. Berikan umpan balik

Jelaskan bahwa laporan dari setiap kelompok berisi hipotesis yang paling pokok atau data yang dibutuhkan di papan tulis. Jika hal ini dianggap kurang praktis, perintahkan untuk mengungkapkan secara lisan saat kelompok kerja kecil telah dibubarkan dan kelas telah berkumpul kembali.

Saat kelompok kerja kecil dibubarkan, instruktur dapat melakukan diskusi singkat mengenai ide-idenya kepada seluruh siswa kelas. Hal tersebut penting untuk menilai kontribusi, untuk membantu siswa dalam menganalisis solusi masalah yang telah didiskusikan sebelumnya, dan memberikan informasi lebih lanjut. Siklus dari kelompok kerja kecil dan umpan balik dari instruktur dapat dilanjutkan selama sesi kelas saat itu atau pada kesempatan yang akan datang. Kunci untuk mengatur sesi PBL adalah memberikan umpan balik yang berkelanjutan untuk mempertahankan antusiasme siswa sementara pemecahan masalah kembali akan terus berlangsung untuk memastikan terjadinya pembelajaran yang cukup.

e. Tanyakan solusinya

Ketika sejumlah kelompok telah mampu memecahkan masalah, instruktur harus meminta analisis tertulis secara singkat dari setiap kelompok yang menggambarkan solusi masalah yang terkait dengan kasus

yang di analisis. Siswa diperintahkan untuk memasukkan kata kunci dalam laporannya.

2. Metode untuk siswa

a. Definisikan masalah secara hati-hati

Apakah siswa sudah secara pasti mencoba menentuka masalah? Apakah masalah memiliki beberapa komponen? jika iya, buat pernyataan secara terpisah. Apakah setiap orang dalam kelompok setuju dengan kerangka masalah? katakan kepada anggota kelompok untuk "berpikir keras" seperti secara hati-hati memberi alasan dan memungkinkan orang-orang untuk mengecek kesalahan pemahaman.

b. Ungkapkan solusi yang mungkin

Ide *brainstorm* yang membenrikan kontribusi terhadap penyelesaian masalah. Dengarkan secara hati-hati ide-ide dari kelompok lain dan berikan umpan balik yang positif. Buatlah daftar dari isu-isu pembelajaran. Apa yang kita tahu? Apa yang kita tidak tahu? Apakah masalah ini analog dengan beberapa masalah sebelumnya? kerjakan tugas-tugas penelitian dalam kelompok.

c. Ungkapkan keterbatasan jawaban

Sesudah pengembangan daftar hipotesis, jenisnya, rangkingnya. Daftar tipe data yang diperlukan untuk pengujian hipotesis. Berikan prioritas untuk penyederhanaan dan meminimalkan biaya pengujian.

d. Uji solusi masalahnya

Cari dari intruktur data yang kamu butuhkan untuk menguji ide-idemu. Jika semua solusi yang mungkin dieliminasi, mulailah lagi siklus: definisikan, ungkapkan, keterbatasan, pengujian.

2.3. Komparabilitas Metode Pembelajaran *Case-Before-Lecture* dan *Lecture-Before-Case*

2.3.1. Komparabilitas Kinerja Analisis Kasus Mahasiswa Pada Lingkungan Pembelajaran *Lecture-Before-Case* dan *Case-Before-Lecture*

Penelitian yang dilakukan oleh Phillips dan Vaidyanathan (2004), membandingkan kinerja analisis kasus mahasiswa pada lingkungan *lecture-before-case* dan *case before-lecture*. Sebelum melakukan eksperimen peneliti memilih 2 ukuran pengendalian. Hasil analisis mereka mengindikasikan bahwa mahasiswa *case-before-lecture* rata-rata memiliki tingkat keberhasilan yang lebih rendah dalam menganalisis kasus pertama daripada mahasiswa *lecture-before-case*. Hal ini disebabkan, mahasiswa *lecture-before-case* sebelumnya tidak mendapatkan materi yang berkaitan dengan kasus dari pengajar. Mereka mengidentifikasi faktor-faktor relevan sesuai dengan materi pengajar dalam jumlah yang lebih sedikit daripada mahasiswa *lecture-before-case*, selain itu, mereka juga mengidentifikasi faktor-faktor yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih besar, tetapi mereka berhasil mengidentifikasi faktor-faktor relevan yang tidak diinstruksikan pengajar dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case* pada kasus pertamanya.

Sesudah kedua kelompok menyelesaikan kasus pertamanya dan mendapatkan materi dari pengajar, mereka melakukan analisis kasus kedua. Kinerja pada kasus kedua ini ternyata berbeda dengan kinerja pada kasus pertama, mahasiswa *case-before-lecture* berhasil mengidentifikasi faktor-faktor relevan yang diinstruksikan pengajar dan faktor-faktor relevan yang tidak diinstruksikan pengajar dalam jumlah yang lebih besar daripada mahasiswa *lecture-before-case*, sedangkan identifikasi faktor-faktor tidak relevan jumlahnya sama untuk kedua kelompok tersebut.

Hasil penelitian ini konsisten dengan teori yang menyatakan bahwa kasus dapat mengaktifkan pengetahuan yang didapatkan mahasiswa sebelumnya untuk mengidentifikasi konsep-konsep yang ada dalam kasus tetapi tidak diberikan

pengajar. Konsep-konsep yang tidak diberikan pengajar ini kemudian dapat diintegrasikan dengan konsep-konsep relevan yang disampaikan pengajar. Pengaruh proses pembelajaran ini terbukti pada saat pelaksanaan analisis kasus berikutnya.

Efek pembelajaran berbasis kasus tidak dapat segera terlihat nyata, mahasiswa yang mendapatkan materi dari pengajar sebelum menganalisis kasus terlihat lebih sukses daripada mahasiswa yang belum mendapatkan materi lebih dahulu dari pengajarnya saat melakukan analisis kasus pertamanya. Namun sesudah semua kelompok mendapatkan materi dari pengajar, kinerja analisis kasus mahasiswa *case-before-lecture* lebih tinggi dari mahasiswa *lecture-before-case*.

Saat memahami dan menganalisis kasus, mahasiswa *case-before-lecture* lebih senang mengaktifkan pengetahuan yang didapatkan sebelumnya dari pengalaman pribadi langsung, instruksi formal langsung dan kesimpulan yang diambil dari pengalaman dan instruksi. Sebaliknya, mahasiswa *lecture-before-case* lebih senang hanya mengaktifkan pengetahuan yang didapatkan dari pengajar karena mereka menganggap bahwa sumber pengetahuan yang paling relevan adalah materi dari pengajar atau dengan kata lain mereka menciptakan sekat pemisah antara pengetahuan “sekolah” dengan pengetahuan “pribadi” yang akan mempersulit akses mereka (Lewandowsky *et.al.*, 2002).

Barrows dan Tamblyn (1980) dalam Siu *et.al* (2005) mencirikan PBL dengan pembagian mahasiswa ke dalam kelompok kerja kecil yang tujuannya untuk meningkatkan pengetahuan dengan mengidentifikasi tujuan pembelajaran, mendorong untuk bekerja langsung sendiri, dan ikut berpartisipasi dalam diskusi. Sementara Fitzgerald (1997) dalam Siu *et.al* (2005) mengemukakan pendekatan konvensional yang memiliki ciri pengajar mentransfer informasi langsung secara verbal kepada kelompok besar mahasiswa. Hasil dari penelitian Siu *et.al* (2005) dalam bidang keperawatan menunjukkan bahwa PBL lebih efektif daripada pendekatan konvensional dalam hal pemberian motivasi, tingkat kepuasan pembelajaran, pemberian kepercayaan diri yang berkaitan dengan fungsi-fungsi klinis, perolehan pengetahuan, penggunaan berbagai sumber daya pembelajaran,

dan bekerja langsung sendiri. Dilihat dari perspektif *Kanter's structural empowerment theory* penelitian ini menunjukkan bahwa PBL lebih banyak menggunakan pendekatan *empowering* dibandingkan pendekatan konvensional.

Menurut teori Kanter (1993), pengorganisasian mahasiswa dalam kelompok kecil dan pembelajaran langsung sendiri yang digunakan dalam pendekatan PBL dapat mempertinggi kekuatan formal dalam kelompok tersebut. Peran serta mahasiswa dalam kelompok akan layak dan relevan tergantung tingkat penyelesaian pekerjaannya dalam kelompok. Mahasiswa diharapkan mengidentifikasi dan mengetahui kebutuhannya dalam proses pembelajaran sehingga dapat memutuskan apa yang mereka butuhkan dalam proses pembelajaran dan bagaimana mencapainya (Barrows *et.al.*, 1980). Pendekatan PBL mendorong pengembangan kekuatan informal, misalnya mahasiswa membentuk aliansi dengan mahasiswa setingkat dan pengajar dari perguruan tinggi lain untuk menyelesaikan tujuan-tujuan pembelajaran kelompok (Rideout *et.al.*, 2001).

Kebalikannya, pendekatan konvensional akan membatasi kekuatan formal dan informal mahasiswa dengan pengembangan pengetahuan yang biasanya diorganisasikan untuk membahas subjek khusus sehingga pengalaman pembelajaran pengajar akan terpusat pada subjek yang diajarkan (Fitzgerald, 1997). Konsekuensinya, keleluasaan dan fleksibilitas pembelajaran mahasiswa menjadi terbatas (Cunningham *et.al.*, 2003). Kepasivian mahasiswa dalam berperan serta pada lingkungan pembelajaran akan menurunkan kesiapan berpartisipasi dalam proses pengembangan pengetahuan sehingga akan menurunkan kekuatan formal mereka di kelas. Selanjutnya, struktur kelompok besar dalam proses pembelajaran akan meminimalkan kesempatan mahasiswa untuk berinteraksi dengan pengajar dan rekan mereka sehingga akan menekan kekuatan informal mereka.

Sangat beralasan jika lingkungan PBL dapat memungkinkan mahasiswa melakukan akses informasi, dukungan, sumber daya, pendekatan pembelajaran yang lebih fleksibel, aktivitas pembelajaran kolaboratif, dan kesempatan melakukan pengembangan diri, dan akses yang lebih besar pada kondisi-kondisi

ini dalam lingkungan pembelajaran menghasilkan struktur *empowerment* dalam tingkat yang lebih tinggi. Secara teoritis, lingkungan pembelajaran dengan struktur *empowerment* akan memunculkan *feeling of psychological empowerment*. Oleh karena itu, merupakan hal yang beralasan jika mahasiswa pada lingkungan PBL diharapkan memiliki tingkat pengalaman yang lebih tinggi dalam hal *empowerment* daripada lingkungan pembelajaran konvensional.

Mahasiswa pada lingkungan PBL pada akhirnya akan memiliki pengetahuan yang lebih luas daripada mahasiswa pada lingkungan konvensional. Berkaitan dengan hal tersebut, Schommer (1994a, 1994b) dalam Phillips (2001) telah mengembangkan teori *epistemological beliefs* yaitu teori yang mengemukakan bahwa individu memiliki variasi kepercayaan tentang pengetahuan dan pembelajaran dan kepercayaan ini dapat mempengaruhi kinerja pemecahan masalah. Kepercayaan tersebut terutama terdiri dari 4 faktor berikut: (1) kepastian pengetahuan, yaitu menjelaskan mengenai range individu yang memiliki kepercayaan bahwa pengetahuan bersifat absolut ke individu yang percaya bahwa pengetahuan adalah subjek untuk interpretasi; (2) kompleksitas pengetahuan, yaitu range dari kepercayaan bahwa pengetahuan terisolasi dan bagian dari informasi ke kepercayaan bahwa pengetahuan adalah kompleks dan integratif; (3) kecepatan perolehan pengetahuan, yaitu mengenai range dari kepercayaan bahwa pengetahuan diperoleh secara cepat atau tidak diperoleh sama sekali ke kepercayaan bahwa pengetahuan diperoleh secara gradual; (4) pengendalian perolehan pengetahuan, yaitu range dari kepercayaan bahwa kemampuan pembelajaran tetap sejak lahir ke kepercayaan bahwa kemampuan pembelajaran dapat berubah.

Epistemological beliefs digagas untuk mempengaruhi kinerja pemecahan masalah dengan mempengaruhi cara berpikir individu mengenai suatu masalah. Orang yang percaya bahwa pembelajaran adalah cepat atau tidak sama sekali cenderung untuk mencari solusi mudah, menjadi terlalu percaya diri dalam memecahkan masalah, dan terlalu menyederhanakan solusi (Schommer 1990). Orang yang percaya bahwa pengetahuan adalah tidak pasti dan subjek dari interpretasi lebih suka mencari maksud dari sebagian informasi khusus dalam

suatu masalah, dan kemudian mencari perbedaan antara informasi relevan dan tidak relevan (Phillips, 1998). Pada prinsipnya, *epistemological beliefs* mempengaruhi kinerja pemecahan masalah secara langsung dengan cara mempengaruhi standar yang digunakan untuk pembentukan dan pertimbangan solusi masalah (Baker, 1985). Saat individu dengan *epistemological beliefs* menemukan ciri utama yang diminta dalam penyelesaian suatu masalah, individu tersebut akan lebih suka mencari jalan keluar lain karena mereka percaya bahwa tidak hanya ciri yang sesuai tersebut yang dapat menyelesaikan masalah. Konsekuensinya, orang yang memiliki kepercayaan yang kuat bahwa pengetahuan adalah tidak pasti akan lebih suka mencari jalan keluar lain atas masalah dan akan berhati-hati dalam menginterpretasikan fakta-fakta masalah (Phillips, 1998).

Pada lingkungan PBL, mahasiswa dilatih untuk mengasah ketajaman analisis masalah-masalah yang dihadapi sehingga dapat memberikan solusi yang tepat. Kinerja pembelajaran mahasiswa pada lingkungan ini diharapkan akan lebih baik dibandingkan pada lingkungan tradisional. Kinerja mahasiswa saat menganalisis kasus dipengaruhi oleh beberapa faktor. Menurut Phillips (2001), tinggi rendahnya kinerja mahasiswa dalam memecahkan masalah yang tidak terstruktur dipengaruhi oleh kemampuan mental mahasiswa yang disebutnya sebagai *epistemological beliefs* dengan perantara strategi pembelajaran.

Berbagai masalah yang tidak terstruktur telah banyak digunakan dalam pendidikan akuntansi, salah satunya adalah yang umum disebut *decision-oriented case*. Knechel (1992) dalam Phillips (2001) mencirikan *decision-oriented case* sebagai masalah tidak terstruktur yang sering memuat elemen-elemen interpretasional dan kuantitatif. Elemen kuantitatif meliputi analisis penghitungan, sementara elemen interpretasional mensyaratkan interpretasi dan evaluasi fakta-fakta kasus dengan tepat. *Decision-oriented case* yang memuat kedua elemen ini secara khusus membantu mahasiswa untuk selalu melakukan analisis komprehensif yang mengintegrasikan informasi yang berkaitan dan keterbatasan-keterbatasan untuk menghasilkan solusi yang tepat (Knechel, 1992).

Penelitian lain yang dilakukan Crandall & Phillips (2002) menguji apakah materi instruksional konsep-konsep akuntansi dengan contoh aplikasi kasus

melalui jaringan *hypertext* akan menghasilkan mahasiswa yang mampu memahami dengan lebih baik bagaimana konsep-konsep diaplikasikan untuk situasi kasus praktis. Hasil dari eksperimen laboratorium mengindikasikan bahwa mahasiswa yang belajar dari materi instruksional yang didukung dengan jaringan *hypertext* akan dapat dengan lebih baik menerapkan konsep-konsep untuk kasus-kasus akuntansi baru dari pada mahasiswa yang belajar dari materi instruksional yang hanya memuat teori tertentu tetapi kurang menggunakan aplikasi konsep-konsep kasus melalui *hyperlink*. Penelitian ini juga mengindikasikan bahwa manfaat *hyperlink* aplikasi konsep kasus melalui *hyperlink* dalam materi intruksional akan lebih besar saat *hyperlink* dihasilkan sendiri oleh mahasiswa dibandingkan jika materi diwariskan oleh pengajar, tetapi hal itu terjadi jika mahasiswa telah menghasilkan jaringan yang tepat. Jika mahasiswa menghasilkan *hyperlink* aplikasi konsep kasus yang tidak tepat dalam materi instruksional, aplikasi konsep-konsep ke dalam kasus-kasus baru sama dengan mahasiswa yang belajar dari materi instruksional tanpa *hyperlink*.

Penelitian sebelumnya secara empirik telah menunjukkan bahwa *instructor-provided hypertext links* dengan elaborasi informasi secara konseptual dapat mempertinggi perolehan konsep pengetahuan mahasiswa (Crandall *et.al.*, 2002), secara khusus saat mahasiswa dapat secara akurat memonitor pembelajarannya sendiri.

Beberapa penelitian menyatakan bahwa *instructor-provided hypertext links* dapat menggambarkan hubungan potensial antara konsep-konsep dan pemrosesan fakta kasus yang meningkatkan pembelajaran yang akan ditransfer dan diterapkan pada analisis kasus berikutnya. Spiro *et.al.* (1987) mengklaim bahwa konsep dan kasus bermanfaat secara khusus saat mahasiswa belajar bekerja dalam lingkungan yang tidak terstruktur karena "informasi yang akan dibutuhkan dapat digunakan dalam banyak cara yang berbeda dan diungkapkan dalam banyak cara yang berbeda". Mereka mengklaim bahwa mahasiswa yang memandang informasi secara berselang-seling dengan menyelidiki hubungan antara konsep dan kasus dari berbagai cara yang berbeda dalam bermacam-macam konteks dapat lebih baik dalam memahami kompleksitas informasi yang terkonsep, dan

menerapkannya dalam permasalahan baru. Dengan cara ini *instructor-provided hypertext links* memberikan fasilitas penyelidikan dan pemahaman menyeluruh dari hubungan antara konsep dan penerapan dalam kasus sehingga dapat meningkatkan kinerja analisis kasus berikutnya (Crandall *et.al.*, 2002).

Penelitian dalam bidang Psikologi secara umum menemukan bahwa mahasiswa lebih senang memperoleh dan menerapkan informasi dalam materi instruksional saat mereka menghasilkan sendiri materi instruksional dengan cara elaborasi untuk meningkatkan pemahaman. Psikolog telah mengamati perbedaan yang besar dalam hal perolehan dan penerapan pengetahuan saat mereka membandingkan *student-generated elaboration* dengan yang tidak melakukan elaborasi. Keterbatasan utama atas "pengaruh hasil" ini adalah bahwa mahasiswa harus memiliki pengetahuan dan tingkat ketertarikan yang mencukupi untuk menghasilkan elaborasi yang tepat, jika tingkat pengetahuan dan ketertarikan tidak mencukupi, maka *student-generated elaborations* tidak dapat memperbaiki proses pembelajaran (Hamilton, 1990).

Tiga studi pendidikan dalam bidang akuntansi telah menguji pengaruh *student-generated elaboration* atas memori dan perilaku pemrosesan informasi. Scadewald dan Limberg (1990) menunjukkan bahwa perbandingan antara *instructor-provided elaboration* dan *student-generated elaboration* dari konsep-konsep perpajakan dapat memperbaiki ingatan dari pengetahuan mengenai konsep-konsep perpajakan. Hermanson (1994) memperluas penelitian Scadewald dan Limberg (1990) dengan menunjukkan bahwa *student-generated elaboration* dari konsep-konsep akuntansi dan perpajakan dapat memperbaiki perolehan awal dan ingatan atas konsep-konsep ini. Hermanson (1994) juga menemukan bahwa keakuratan pengungkapan kembali berkorelasi secara positif dengan kelayakan *student-generated elaboration*.

Studi dalam bidang akuntansi untuk menguji pengaruh dari *student-generated* dan *instructor-provided elaboration* dengan suatu eksperimen telah dilakukan oleh Choo dan Tan (1995). Dalam eksperimen tersebut, mahasiswa dikelompokkan pada lingkungan *student-generated elaboration*, *instructor-provided elaboration* dan *no elaboration* dan diminta untuk mengidentifikasi

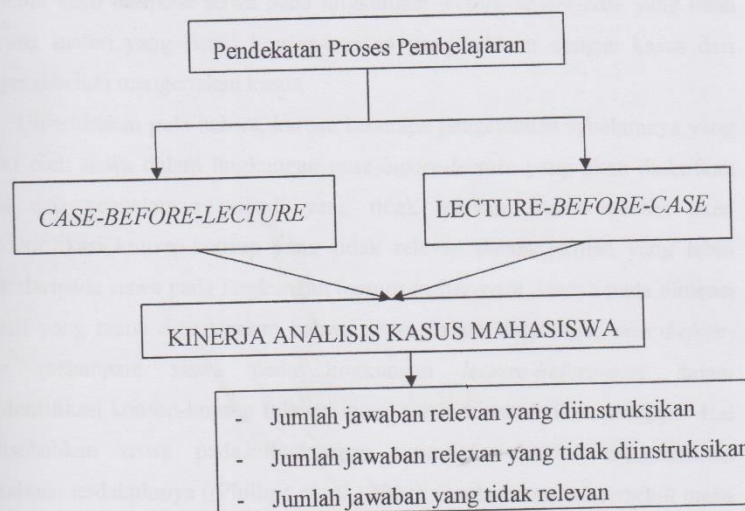
informasi untuk memecahkan masalah. Choo dan Tan (1995) mempelajari apakah elaborasi akan mendorong mahasiswa untuk memproses informasi dengan cara yang lebih kompleks dan integratif selama pemecahan masalah. Berdasarkan rangkaian *judgment* yang dibuat oleh mahasiswa, peneliti menduga ada peningkatan kemampuan mahasiswa dalam mengintegrasikan informasi kedalam suatu masalah. Hasilnya mengindikasikan bahwa *student-generated elaboration* atas informasi masalah memunculkan penggunaan cara yang lebih kompleks dan integratif dibandingkan mahasiswa *instructor-provided elaboration* atau *no elaboration*. Pengaruh dari *student-generated elaboration* paling besar saat mahasiswa dapat memperkirakan ketepatan dari elaborasi yang dihasilkan mereka sendiri dan anggapan bahwa manfaat pembelajaran dari *student-generated elaboration* mungkin tergantung atas kelayakan elaborasi. Choo dan Tan (1995) mengakui meskipun studi mereka menyatakan bahwa *student-generated elaboration* mempengaruhi pemrosesan informasi, hal itu terbatas karena "hanya dialamatkan bagi informasi masalah yang diproses berdasar kondisi elaborasi yang berbeda.

Menurut Heaven dan Mills (1992), proses pembelajaran yang efektif akan sangat berperan dalam membentuk lulusan menjadi seorang akuntan profesional yang mampu menyikapi berbagai perubahan yang terjadi secara konstan dalam lingkungan kerjanya. Kemampuan tersebut hanya akan tercipta jika mereka diberikan wewenang (*empower*) untuk melaksanakan tugas dalam lingkungan kerjanya. Agar lulusan mampu menggunakan wewenang dengan baik, yaitu mampu menciptakan perubahan, mereka membutuhkan pengalaman proses pemberian wewenang di kelas. Untuk itu, pendidik harus dapat menciptakan lingkungan pembelajaran dengan struktur yang mampu mendorong mahasiswa secara efektif mengembangkan *skill* praktis profesional dan strategi mereka yang sejalan dengan perubahan berbagai praktek dalam dunia profesinya (Siu *et.al.*, 2005). Proses *empower* di kelas dapat dilakukan antara lain dengan cara memberikan materi-materi kasus yang faktual. Banyak pendidik akuntansi mengemukakan bahwa materi kasus bermanfaat dalam membentuk mahasiswa akuntansi menjadi seorang akuntan profesional (Knechel, 1992).

Efektivitas penggunaan materi kasus telah banyak diakui oleh para akademisi dan praktisi, dan sangat berperan dalam mempersiapkan mahasiswa menjadi seorang lulusan akuntansi yang memiliki kemampuan pemecahan masalah yang tidak terstruktur (*unstructured problem solving*), sehingga akan mampu memenangkan persaingan dalam lingkungan profesinya (AECC, 1990). Kemampuan ini dibutuhkan antara lain untuk membuat keputusan-keputusan mengenai pelaporan keuangan, memperdebatkan masalah-masalah audit, dan memanfaatkan kesempatan yang ada dalam bidang perpajakan.

Berdasarkan uraian yang telah dikemukakan sebelumnya, maka kerangka pemikiran dapat digambarkan dalam bentuk diagram seperti yang disajikan pada gambar 2.1 berikut ini

Bagan 2.1
Kerangka Pemikiran



Proses pembelajaran berbasis kasus diharapkan dapat meningkatkan profesionalitas lulusan akuntansi. Keberhasilan mahasiswa dalam menggunakan

materi kasus dapat dilihat dari kinerja mahasiswa dalam menganalisis kasus-kasus akuntansi. Tingkat keberhasilan tersebut dapat dilihat dari kemampuan mahasiswa menjawab pertanyaan dalam kasus dengan jawaban relevan yang diinstruksikan pengajar, jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar, dan jawaban yang tidak relevan.

2.4. Perumusan Hipotesis

Jika perbedaan dalam pengaktifan pengetahuan tersebut maka seharusnya diobservasi perbedaan dalam jumlah dan tipe dari konsep-konsep yang berhasil diidentifikasi siswa dalam suatu kasus. Jika diasumsikan bahwa siswa tidak memiliki tingkat kemampuan yang berkaitan dengan topik dalam kasus, dan diasumsikan pula bahwa siswa pada lingkungan *case-before-lecture* akan relatif memiliki bekal pengetahuan terdahulu, maka diperkirakan siswa pada lingkungan *case-before-lecture* akan mengidentifikasi konsep-konsep relevan dalam jumlah yang lebih kecil daripada siswa pada lingkungan *lecture-before-case* yang telah menerima materi yang berisi konsep-konsep yang relevan dengan kasus dari pengajar sebelum mengerjakan kasus.

Diperkirakan pula bahwa, karena beberapa pengetahuan sebelumnya yang dimiliki oleh siswa dalam lingkungan *case-before-lecture* yang akan diaktifkan berasal dari pengalaman pribadi yang tidak relevan, maka mereka akan mengidentifikasi konsep-konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih banyak daripada siswa pada lingkungan *lecture-before-case*. Hanya pada dimensi kualitatif yang mana diperkirakan bahwa siswa dalam lingkungan *case-before-lecture* melampaui siswa pada lingkungan *lecture-before-case* dalam mengidentifikasi konsep-konsep relevan tetapi tidak diinstruksikan pengajar. Hal ini disebabkan siswa pada lingkungan *case-before-lecture* mengaktifkan pengetahuan terdahulunya ((Phillips *et. al.*, 2004). Berdasarkan hal tersebut maka penulis memperkirakan hipotesis-hipotesis sebagai berikut:

H1a: Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi konsep-konsep relevan dalam kasus sesuai dengan instruksi pengajar dalam jumlah yang lebih sedikit dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H1b: Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan diluar instruksi pengajar dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H1c: Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Penelitian sebelumnya oleh Schwartz dan Bransford (1998) menunjukkan bahwa terdapat aturan-aturan penting bagi pengajar yang disajikan secara lengkap dalam PBL. Mereka mengemukakan teori bahwa pengajar dapat memiliki pengaruh yang sangat kuat dalam proses pembelajaran saat teori disampaikan sesudah materi kasus dan hal ini dapat membantu mahasiswa memahami fakta-fakta kasus yang telah mereka kemukakan. Dengan kata lain, pengajar membantu mahasiswa memperkuat pengetahuan sebelum materi teori disampaikan. Mahasiswa akan lebih mudah untuk memahami dan mengintegrasikan pengetahuan sebelumnya dengan konsep-konsep yang diberikan pengajar karena pengetahuan sebelumnya ini diambil dari pengalaman dan instruksi langsung serta membuat kesimpulan dengan menggunakan idenya sendiri serta disajikan kembali dengan menggunakan kalimat sendiri. Manfaat potensial lain dari penempatan pengajar sesudah analisis kasus adalah bahwa pengajar dapat mengklarifikasi kesalahpahaman yang timbul dari penerapan pengalaman yang tidak relevan atau kesimpulan yang tidak akurat.

Kebalikannya, saat kasus mengikuti teori, mahasiswa menganggap materi yang diberikan pengajar merupakan sumber pengetahuan dan kasus adalah contoh yang mengilustrasikan point-point penting dari teori yang diberikan pengajar. Pengetahuan yang diperoleh mahasiswa dari pengajar akan membatasi apa yang akan mereka kemukakan dalam pembahasan kasus. Mahasiswa cenderung menganggap pengetahuan terdahulu hanya yang didapatkan dari pengajar sehingga saat membahas kasus mereka akan menyajikannya dengan menggunakan ide-ide serta kalimat pengajar sehingga akan lebih sulit untuk diintegrasikan dengan konsep-konsep yang mungkin terkandung dalam kasus tetapi tidak diberikan pengajar. Dengan demikian, kasus tidak mungkin disajikan oleh mahasiswa melebihi apa yang mereka dapatkan dari pengajar dan hal ini akan

mempersulit mahasiswa dalam memperoleh konsep-konsep baru yang muncul dari kombinasi antara informasi kasus dengan pengetahuan yang telah didapatkan dari pengalaman langsung atau kesimpulan yang diambil sebelumnya (Phillips *et.al.*, 2004).

Diskusi diatas memberikan kesan bahwa saat mahasiswa menerima materi kasus dan menyelesaikannya kemudian diikuti oleh instruksi pengajar, mahasiswa *case-before-lecture* mampu mengaktifkan pengetahuan terdahulunya melebihi mahasiswa *lecture-before-case*. Perbedaan ini terlihat nyata dalam konsep-konsep yang dikemukakan mahasiswa saat membahas kasus sesudahnya. Secara khusus, mahasiswa dalam lingkungan *case-before-lecture* kemungkinan akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan sesuai yang diinstruksikan pengajar dan konsep yang tidak diinstruksikan pengajar dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa dalam lingkungan *lecture-before-case*. Perkiraan-perkiraan tersebut akan diringkas dibawah ini sebagai hipotesis 2a, 2b, dan 2c.

- H2a: Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan yang diinstruksikan pengajar dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
- H2b: Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan diluar penjelasan pengajar dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
- H2c: Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih kecil untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

BAB III METODE PENELITIAN

3.1. Desain Penelitian

Penelitian ini merupakan replikasi penelitian yang dilakukan oleh Phillips dan Vaidyanathan (2004) tetapi bukan replikasi 100%. Penelitian ini hanya ingin mengetahui perbedaan jawaban relevan yang diinstruksikan, jawaban relevan yang tidak diinstruksikan, dan jawaban yang tidak relevan atas pertanyaan kasus dari mahasiswa pada lingkungan *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*. Sedang penelitian Phillips dan Vaidyanathan (2004) selain ingin mengetahui perbedaan jawaban mahasiswa pada dua lingkungan pembelajaran yang berbeda tersebut, juga ingin mengetahui pengaruh tingkat ketertarikan mahasiswa atas topik dengan jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan, jawaban relevan yang tidak diinstruksikan, dan jawaban tidak relevan pada lingkungan *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*. Sebelum melakukan penelitian, mereka telah memilih dua ukuran kendali. Pertama, untuk memperkirakan tingkat pemahaman atas konsep-konsep yang akan diinstruksikan kemudian, yaitu berupa tujuh pertanyaan multiple-choice. Jawaban benar dari pertanyaan tersebut menunjukkan tingkat pemahaman atas konsep dan diberi score 1-7. Kedua, untuk memperkirakan tingkat motivasi dari partisipan yang disebut sebagai "tingkat ketertarikan atas topik", dengan rangking nilai 10 point dari 0 sampai dengan 9. Point 0 menunjukkan tidak tertarik ("*do not care*") dan 9 sangat tertarik ("*really care a lot*").

Penelitian ini dimaksudkan untuk membandingkan kinerja analisis kasus oleh mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*. Kinerja analisis kasus mahasiswa dalam penelitian ini dilihat dari jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan pengajar, jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar, dan jumlah jawaban tidak relevan atas pertanyaan-pertanyaan yang terkait dengan kasus yang dibahas.

Sampel yang diambil dalam penelitian ini adalah mahasiswa jurusan akuntansi yang sedang menempuh mata kuliah akuntansi keuangan menengah II di suatu perguruan tinggi swasta di wilayah Jakarta Barat. Teknik statistik yang digunakan untuk menganalisis data adalah dengan uji beda dua rata-rata yaitu model pengujian hipotesis untuk mengetahui perbedaan yang berarti antara dua rata-rata, dalam hal ini adalah untuk mengetahui perbedaan rata-rata jawaban relevan yang diinstruksikan pengajar, rata-rata jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar serta jumlah jawaban yang tidak relevan antara mahasiswa lingkungan *case-before-lecture* dan mahasiswa *lecture-before-case*.

3.2 Variabel Penelitian

Dalam penelitian ini, variabel yang digunakan adalah kinerja analisis kasus mahasiswa dalam dua lingkungan pembelajaran yang berbeda yaitu lingkungan *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*.

Perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa dari dua lingkungan pembelajaran tersebut dilihat dari perbedaan rata-rata jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan pengajar, perbedaan rata-rata jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar, dan perbedaan rata-rata jumlah jawaban yang tidak relevan.

3.3 Operasionalisasi Variabel

Kinerja analisis kasus mahasiswa adalah hasil analisis mahasiswa atas kasus-kasus yang diberikan berkaitan dengan materi Akuntansi Keuangan Menengah. Kinerja analisis kasus mahasiswa memiliki sub variabel berikut :

3.3.1 Rata-rata jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan pengajar

Yaitu rata-rata dari jumlah jawaban benar yang sesuai dengan teori yang diberikan oleh pengajar dari keseluruhan sampel untuk setiap lingkungan pembelajaran. Pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*, sebelum

mengerjakan kasus 1 mengenai ketepatan identifikasi akun-akun yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari PT. Antara, mahasiswa diberikan materi secara tertulis oleh pengajar. Pemberian materi secara tertulis dimaksudkan untuk menghindari bias mengenai materi jika disampaikan secara lisan. Setelah mengerjakan kasus satu kemudian dihitung jumlah jawaban yang benar sesuai dengan teori tertulis yang telah diberikan dan dihitung rata-rata jawaban relevan yang sesuai dengan teori dari keseluruhan sampel.

Sedang dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*, mahasiswa diminta untuk langsung mengerjakan kasus 1 sebelum diberikan materi tertulis. Hasilnya dihitung yang sesuai dengan materi tertulis dari pengajar dan dihitung rata-ratanya untuk keseluruhan sampel.

Setelah kedua sampel dari dua lingkungan pembelajaran tersebut mengerjakan kasus 1, mahasiswa dalam lingkungan *case-before-lecture* diberikan materi tertulis. Kemudian mahasiswa dari kedua lingkungan pembelajaran diberikan kasus 2 yaitu diminta untuk mengidentifikasi secara tepat akun-akun yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari *Zaldo Investment Corporation*. Hasilnya dihitung banyaknya jawaban yang sesuai dengan materi dari pengajar dan dihitung rata-ratanya. Rata-rata jumlah jawaban relevan yang sesuai dengan materi tertulis dari pengajar kemudian dilihat perbedaannya dengan uji beda dua rata-rata, baik untuk kasus 1 maupun kasus 2.

3.3.2 Rata-rata jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar

Yaitu rata-rata dari jumlah jawaban benar yang tidak terdapat dalam teori tertulis yang diberikan oleh pengajar dari keseluruhan sampel untuk setiap lingkungan pembelajaran. Pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*, sebelum mengerjakan kasus 1 mengenai ketepatan identifikasi akun-akun yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari PT. Antara, mahasiswa diberikan materi secara tertulis oleh pengajar. Pemberian materi secara tertulis dimaksudkan untuk menghindari bias mengenai materi jika disampaikan secara lisan. Setelah mengerjakan kasus satu kemudian dihitung jumlah jawaban

yang benar sesuai dengan teori tertulis yang telah diberikan dan dihitung rata-rata jawaban relevan tetapi tidak terdapat dalam teori dari keseluruhan sampel.

Sedang dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*, mahasiswa diminta untuk langsung mengerjakan kasus 1 sebelum diberikan materi tertulis. Hasilnya dihitung jawaban relevan yang tidak terdapat dalam materi tertulis dari pengajar dan dihitung rata-ratanya untuk keseluruhan sampel.

Setelah kedua sampel dari dua lingkungan pembelajaran tersebut mengerjakan kasus 1, mahasiswa dalam lingkungan *case-before-lecture* diberikan materi tertulis. Kemudian mahasiswa dari kedua lingkungan pembelajaran diberikan kasus 2 yaitu diminta untuk mengidentifikasi akun-akun mana yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari *Zaldo Investment Corporation*. Hasilnya dihitung banyaknya jawaban relevan tetapi tidak terdapat dalam materi dari pengajar dan dihitung rata-ratanya. Rata-rata jumlah jawaban relevan tetapi tidak ada dalam materi tertulis dari pengajar kemudian dilihat perbedaannya dengan uji beda dua rata-rata, baik untuk kasus 1 maupun kasus 2.

3.3.3 Rata-rata jumlah jawaban yang tidak relevan

Yaitu rata-rata dari jumlah jawaban salah atau tidak relevan dengan materi dari pengajar dari keseluruhan sampel untuk setiap lingkungan pembelajaran. Pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*, sebelum mengerjakan kasus 1 mengenai ketepatan identifikasi akun-akun yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari PT. Antara, mahasiswa diberikan materi secara tertulis oleh pengajar. Pemberian materi secara tertulis dimaksudkan untuk menghindari bias mengenai materi jika disampaikan secara lisan. Setelah mengerjakan kasus satu kemudian dihitung jumlah jawaban yang tidak relevan dengan materi tertulis dan dihitung rata-ratanya dari keseluruhan sampel.

Sedang dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*, mahasiswa diminta untuk langsung mengerjakan kasus 1 sebelum diberikan materi tertulis. Hasilnya dihitung jumlah jawaban yang tidak relevan dengan teori pengajar dan dihitung rata-ratanya untuk keseluruhan sampel.

Setelah kedua sampel dari dua lingkungan pembelajaran tersebut mengerjakan kasus 1, mahasiswa dalam lingkungan *case-before-lecture* diberikan materi tertulis. Kemudian mahasiswa dari kedua lingkungan pembelajaran diberikan kasus 2 yaitu diminta untuk mengidentifikasi akun-akun mana yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari Zaldo Investment Corporation. Hasilnya dihitung banyaknya jawaban yang tidak relevan dengan materi dari pengajar dan dihitung rata-ratanya. Rata-rata jumlah jawaban yang tidak relevan dengan materi tertulis dari pengajar kemudian dilihat perbedaannya dengan uji beda dua rata-rata, baik untuk kasus 1 maupun kasus 2.

3.4 Populasi Penelitian

Populasi adalah wilayah generalisasi yang terdiri atas objek atau subjek yang mempunyai kualitas dan karakteristik tertentu yang ditetapkan oleh peneliti untuk dipelajari dan kemudian ditarik kesimpulannya (Sugiyono, 2007). Jadi populasi penelitian ini adalah seluruh mahasiswa Jurusan Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Trisakti yang sedang menempuh mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II yang total berjumlah 406 mahasiswa.

3.5 Sampel Penelitian

Sampel adalah bagian dari jumlah dan karakteristik yang dimiliki oleh populasi (Sugiyono, 2007). Pengambilan sampel dalam penelitian ini menggunakan metode probability sampling. Teknik sampling ini digunakan apabila karakteristik yang akan diukur dalam setiap populasi tidak tersedia seluruhnya, hal ini dikarenakan beberapa kendala seperti terlalu besarnya ukuran populasi, keterbatasan dana dan waktu, dan lain sebagainya.

Selanjutnya penentuan ukuran sampel minimal yang diperlukan dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan rumus Slovin (Martadiputra, 2008) yaitu :

$$n = \frac{N}{1 + N(\alpha)^2}$$

Dengan

n = Ukuran sampel minimal

N = Ukuran populasi

α = Taraf signifikansi

Taraf signifikansi ditetapkan sebesar 10%. Berikut adalah perhitungan sampel dalam penelitian ini:

$$\begin{aligned} n &= \frac{N}{1 + N(\alpha)^2} \\ &= \frac{406}{1 + 406(0,1)^2} \\ &= \frac{406}{5,06} \\ &= 80,23 \end{aligned}$$

Untuk antisipasi terdapat sampel yang rusak/gagal maka penulis melakukan penambahan jumlah sampel menjadi 120. Sampel tersebut kemudian dibagi menjadi dua, 60 adalah sampel untuk lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan 60 sampel untuk lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*.

3.6 Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah :

1) Teknik Eksperimental

Penelitian mengenai perbandingan kinerja kasus mahasiswa pada dua lingkungan pembelajaran, *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*

dilakukan dengan studi eksperimen di kelas. Eksperimen dilakukan dalam suatu kelas yang didalamnya terdapat mahasiswa jurusan akuntansi yang sedang menempuh mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II dengan harapan mahasiswa yang sudah menempuh mata kuliah ini memiliki bekal pengetahuan yang cukup terkait dengan masalah dalam kasus yang akan diberikan. Eksperimen ini dilakukan dalam lingkungan yang terkendali.

Prosedur eksperimen yang dilakukan, pertama, sampel dibagi menjadi 2 kelompok, 60 mahasiswa masuk dalam lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan 60 mahasiswa masuk dalam kelompok lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*.

Selanjutnya mahasiswa kelompok *lecture-before-case* diberikan materi tertulis dari pengajar yang berjudul Neraca (*The Balance Sheet*) kemudian diberikan kasus 1 mengenai identifikasi akun-akun mana saja yang masuk kelompok *assets*, *liabilities*, dan *owners' equity* dari PT. Antara. Sedangkan mahasiswa pada lingkungan *case-before-lecture* langsung diberikan kasus 1 tanpa terlebih dahulu diberikan materi tertulis dari pengajar. Sesudah semua kelompok menyelesaikan kasus pertama dan mengumpulkan lembar jawaban, peneliti menghitung jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan, jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan, dan jumlah jawaban tidak relevan dari setiap mahasiswa pada dua lingkungan pembelajaran tersebut.

Langkah selanjutnya adalah memberikan kasus kedua kepada mahasiswa kelompok *lecture-before-case*, sedangkan mahasiswa kelompok *case-before-lecture* diberikan materi tertulis yang sama yang diberikan kepada mahasiswa *lecture-before-case*. Setelah itu mahasiswa kelompok *case-before-lecture* juga diminta untuk mengerjakan kasus 2. Setelah masing-masing mahasiswa dari kedua kelompok tersebut menyelesaikan dan mengumpulkan lembar jawaban kasus 2, penulis menghitung jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan, jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan, jumlah jawaban tidak relevan dari setiap mahasiswa pada kedua lingkungan pembelajaran tersebut.

2) Observasi

Observasi adalah teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan cara mengadakan pengamatan langsung ke lapangan. Pengamatan langsung dimaksudkan membentuk persepsi dan interpretasi terhadap situasi permasalahan yang menjadi objek penelitian. Persepsi dan interpretasi situasional ini berguna untuk memperkuat interpretasi dalam proses analisis kualitatif.

Pada saat pelaksanaan eksperimen di kelas, penulis antara lain mengamati pembagian kelompok mahasiswa yang diambil sebagai sampel. Sampel dibagi menjadi 2 kelompok secara acak tidak berdasarkan kriteria tertentu, satu kelompok diperlakukan sebagai *case-before-case* dan yang lain sebagai *lecture-before-case*, masing-masing kelompok beranggotakan 60 mahasiswa. Tempat duduk antara satu mahasiswa dengan mahasiswa yang lain diberi jarak sehingga masing-masing mahasiswa dapat berkonsentrasi mengerjakan tugasnya dan hasilnya benar-benar mencerminkan pemikiran dari masing-masing individu mahasiswa.

Dalam mengerjakan kasus mahasiswa diberi batas waktu yaitu untuk kasus pertama dan kedua masing-masing 20 menit. Penulis mengamati bahwa waktu yang dibutuhkan untuk menyelesaikan kasus untuk masing-masing mahasiswa berbeda-beda. Penulis juga mengamati bahwa mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* lebih sedikit menghabiskan waktu untuk menyelesaikan kasus atau lebih cepat dalam menyelesaikan kasus dibandingkan mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*.

3.7 Jenis dan Sumber Data

Data yang digunakan dalam penelitian ini berupa data primer yaitu informasi yang diperoleh langsung dari sumber responden, baik dalam bentuk tertulis maupun lisan dan yang terkait dengan permasalahan empirik yang meliputi data tentang kinerja analisis kasus mahasiswa.

Sumber data penelitian ini adalah dari hasil eksperimen di kelas berupa jumlah jawaban relevan yang diinstruksikan, jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan, serta jumlah jawaban tidak relevan oleh mahasiswa dari 2 kelompok lingkungan pembelajaran, *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*, atas kasus-kasus yang diberikan. Selain itu, sumber data dalam penelitian ini juga didapatkan dari hasil observasi terhadap mahasiswa Jurusan Akuntansi yang sedang menempuh mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II pada Fakultas Ekonomi Universitas Trisakti Jakarta.

3.8 Metode Analisis Data

3.8.1 Uji Normalitas (*Kolmogorov-Smirnov*)

Uji *Kolmogorov-Smirnov* bertujuan untuk membantu peneliti dalam menentukan distribusi normal. Uji ini sangat membantu peneliti untuk mengetahui apakah sampel yang dipilih berasal dari populasi yang terdistribusi secara normal (Nugroho A. Bhuono, 2005).

Pedoman yang digunakan untuk menerima atau menolak hipotesis jika hipotesis nol (H_0) yang diusulkan:

1. H_0 diterima jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* > level of significant (α)
2. H_0 ditolak jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* < level of significant (α)

Pedoman yang digunakan untuk menerima atau menolak hipotesis jika hipotesis alternatif (H_a) yang diusulkan:

1. H_a diterima jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* < level of significant (α)
2. H_a ditolak jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* > level of significant (α)

3.8.2 Uji Beda Dua Rata-rata (*Mean Different Between Test*)

Uji terhadap perbedaan dua parameter populasi ini meliputi uji beda mean dan uji beda proporsi. Penggunaan kedua macam pengujian tersebut untuk melihat apakah parameter-parameter dari dua populasi adalah sama atau berbeda. Dalam penelitian ini digunakan uji beda mean. Uji beda mean dalam penelitian ini memusatkan perhatian pada hubungan antara nilai parameter-parameter dari dua populasi dengan tujuan untuk mengetahui apakah keduanya mempunyai perbedaan yang signifikan (Supramono dan Sugiarto, 1993).

Berikut ini adalah rumus pengujian hipotesis mengenai perbedaan dua rata-rata dengan $n > 30$ (Supranto, 1996) :

$$Z_0 = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{\alpha_1}{n_1} + \frac{\alpha_2}{n_2}}}, \quad \alpha_{x_1-x_2} = \frac{\alpha_1}{n_1} + \frac{\alpha_2}{n_2}$$

- α_1 : Standar deviasi untuk lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*
- α_2 : Standar deviasi untuk lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*
- n_1 : Jumlah sampel untuk lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*
- n_2 : Jumlah sampel untuk lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*
- X_1 : Rata-rata jawaban pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*
- X_2 : Rata-rata jawaban pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*

3.8.2.1 Uji Mann-Whitney (*Mann-Whitney Test*)

Uji *Mann-Whitney* merupakan bagian dari statistik non-parametrik yang bertujuan untuk membantu peneliti di dalam membedakan hasil kinerja kelompok dengan dua kriteria yang berbeda (Nugroho A. Bhuono, 2005). Uji ini adalah uji yang paling sering digunakan oleh peneliti diantara uji-uji lain pada uji Non-Parametrik untuk menguji 2 sampel independent ketika peneliti ingin menghindari asumsi-asumsi dari statistik uji-t (misalnya data sampel harus mengikuti distribusi normal).

Terdapat 2 rumus yang digunakan, yaitu:

$$U_1 = n_1 \cdot n_2 + \frac{1}{2} [n_1 (n_1 + 1)] - R_1$$

dan

$$U_2 = n_1 \cdot n_2 + \frac{1}{2} (n_2 (n_2 + 1)) - R_2$$

dimana :

n_1 = jumlah sampel 1

n_2 = jumlah sampel 2

U_1 = jumlah peringkat 1

U_2 = jumlah peringkat 2

R_1 = jumlah ranking pada sampel n_1

R_2 = jumlah ranking pada sampel n_2

Dari kedua rumus di atas dipilih nilai yang paling kecil. Harga U yang paling kecil tersebut digunakan untuk pengujian dan membandingkan dengan U tabel.

Pedoman yang digunakan untuk menerima atau menolak hipotesis jika hipotesis nol (H_0) yang diusulkan:

1. H_0 diterima jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* > level of significant (α)
2. H_0 ditolak jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* < level of significant (α)

Pedoman yang digunakan untuk menerima atau menolak hipotesis jika hipotesis alternatif (H_a) yang diusulkan:

1. H_a diterima jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* < level of significant (α)
2. H_a ditolak jika nilai *p-value* pada kolom *Asimp. Sig(2-tailed)* > level of significant (α)

BAB IV ANALISA DAN PEMBAHASAN

4.1 Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil penelitian yang sudah dilakukan dapat dikemukakan beberapa hal berikut.

4.1.1 Deskripsi Objek Penelitian

Objek penelitian ini adalah mahasiswa Fakultas Ekonomi Jurusan Akuntansi yang sedang menempuh mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II pada Universitas Trisakti Jakarta yang berjumlah 406 mahasiswa. Sampel yang diambil dalam penelitian ini adalah 120 mahasiswa, 60 mahasiswa masuk kelompok pembelajaran *lecture-before-case* dan 60 mahasiswa masuk kelompok *case-before-lecture*.

Penulis mencatat bahwa 10 dari 120 responden (8,33%) gagal mengerjakan soal-soal pada kasus pertama dan kasus kedua. Rata-rata kegagalan tersebut disebabkan responden tidak memberikan identitas yang jelas mengenai status pengambilan mata kuliah (mengulang/tidak). Status ini penting karena data yang dibutuhkan dalam penelitian, yang berupa jawaban responden atas kasus-kasus yang diberikan, dibatasi untuk responden yang status mata kuliahnya tidak mengulang. Penyebab lainnya adalah beberapa responden tidak menjawab pertanyaan dalam kasus-kasus tersebut sampai selesai. Sepuluh responden tersebut 8 berasal dari lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan 2 berasal dari lingkungan pembelajaran *case-before-lecture*.

Untuk menjaga konsistensi data yang digunakan dalam analisis ini, penulis memutuskan untuk mengabaikan 10 responden tersebut.

4.2 Pengujian Hipotesis

Dalam penelitian ini, pengujian akan dilakukan terhadap enam hipotesis penelitian, yaitu sebagai berikut:

Hipotesis 1a:

Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi konsep-konsep relevan dalam kasus sesuai dengan instruksi pengajar dalam jumlah yang lebih sedikit dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Hipotesis 1b:

Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan diluar instruksi pengajar dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Hipotesis 1c:

Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Hipotesis 2a:

Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan yang diinstruksikan pengajar dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Hipotesis 2b:

Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan diluar penjelasan pengajar dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Hipotesis 2c:

Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih kecil untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

4.2.1 Hasil Pengolahan Data dan Interpretasinya untuk Perbedaan Kinerja Analisis Kasus pada Dua Lingkungan Pembelajaran, *Case-Before-Lecture* dan *Lecture-Before-Case* untuk Kasus 1 dan Kasus 2.

4.2.1.1 Uji Normalitas

Uji normalitas harus dilakukan untuk memenuhi asumsi yang diperlukan untuk penggunaan analisis *Mann-Whitney* atau *Independent sample t-test*.

Hipotesis uji normalitas jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar (R_i) pada kasus 1 pada lingkungan *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*

H₀ : Data jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar pada kasus 1 berdistribusi normal.

H₁ : Data jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar pada kasus 1 tidak berdistribusi normal.

Kriteria:

Terima H₀ jika nilai $Z_{hitung} < \text{nilai } Z_{tabel}$ atau jika nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* \geq nilai α , untuk kondisi lain H₀ ditolak.

Hipotesis uji normalitas jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar (R_u) pada kasus 1 pada lingkungan *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*

H₀ : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 1 berdistribusi normal.

H₁ : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 1 tidak berdistribusi normal.

Kriteria:

Terima H₀ jika nilai $Z_{hitung} < \text{nilai } Z_{tabel}$ atau jika nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* \geq nilai α , untuk kondisi lain H₀ ditolak.

Hipotesis uji normalitas jumlah jawaban tidak relevan (Irr) pada kasus 1 pada lingkungan *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*

H_0 : Data jumlah jawaban tidak relevan pada kasus 1 berdistribusi normal.

H_1 : Data jumlah jawaban tidak relevan pada kasus 1 tidak berdistribusi normal.

Kriteria:

Terima H_0 jika nilai $Z_{hitung} < \text{nilai } Z_{tabel}$ atau jika nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* \geq nilai α , untuk kondisi lain H_0 ditolak.

Pengolahan data dilakukan dengan bantuan komputer menggunakan program SPSS versi 15.0. Hasil pengolahan data dengan menggunakan *One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test* disajikan dalam bentuk tabel 4.1.

Tabel 4.1

One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test

	Ri	Ru	Irr	
N	110	110	110	
Normal Parameters a,b	Mean	11.4364	8.7364	7.6909
	Std. Deviation	1.84006	2.71143	5.86037
Most Extreme Differences	Absolute	.157	.134	.154
	Positive	.094	.069	.154
	Negative	-.157	-.134	-.141
Kolmogorov-Smirnov Z	1.645	1.405	1.613	
Asymp. Sig. (2-tailed)	.009	.039	.011	

- a. Test distribution is Normal
- b. Calculated from data

Dari tabel 4.1 tentang *One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test* diketahui bahwa:

- (1) Untuk data jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar (Ri) pada kasus 1 nilai $Z_{hitung-KS} = 1,645$ dan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,009. Karena nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,009 $< \alpha = 0,05$, maka H_1 : Data jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar pada kasus 1 **tidak berdistribusi normal** diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.
- (2) Untuk data jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar (Ru) pada kasus 1 nilai $Z_{hitung-KS} = 1,405$ dan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,039. Karena nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,039 $< \alpha = 0,05$, maka H_1 : Data

jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 1 **tidak berdistribusi normal** diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.

- (3) Untuk data jawaban tidak relevan (Irr) pada kasus 1 nilai $Z_{hitung-KS} = 1,613$ dan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,011. Karena nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0.011 < $\alpha = 0,05$, maka H_1 : Data jumlah jawaban tidak relevan pada kasus 1 **tidak berdistribusi normal** diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.

Hipotesis uji normalitas jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar (Ri) pada kasus 2 pada lingkungan *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*

H_0 : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 2 berdistribusi normal.

H_1 : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 2 tidak berdistribusi normal.

Kriteria:

Terima H_0 jika nilai $Z_{hitung} < \text{nilai } Z_{tabel}$ atau jika nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* \geq nilai α , untuk kondisi lain H_0 ditolak.

Hipotesis uji normalitas jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar (Ru) pada kasus 2 pada lingkungan *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*

H_0 : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 2 berdistribusi normal.

H_1 : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 2 tidak berdistribusi normal.

Kriteria:

Terima H_0 jika nilai $Z_{hitung} < \text{nilai } Z_{tabel}$ atau jika nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* \geq nilai α , untuk kondisi lain H_0 ditolak.

Hipotesis uji normalitas jumlah jawaban tidak relevan (Irr) pada kasus 2 pada lingkungan *case-before-lecture* dan *lecture-before-case*

H_0 : Data jumlah jawaban tidak relevan pada kasus 2 berdistribusi normal.

H_1 : Data jumlah jawaban tidak relevan pada kasus 2 tidak berdistribusi normal.

Kriteria:

Terima H_0 jika nilai $Z_{hitung} < \text{nilai } Z_{tabel}$ atau jika nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* \geq nilai α , untuk kondisi lain H_0 ditolak.

Tabel 4.2
One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test

	Ri	Ru	Irr	
N	110	110	110	
Normal Parameters a,b	Mean	14.5364	7.4636	3.5091
	Std. Deviation	3.06408	2.13609	3.30900
Most Extreme Differences	Absolute	.171	.155	.194
	Positive	.129	.118	.194
	Negative	-.171	-.155	-.182
Kolmogorov-Smirnov Z	1.795	1.625	2.035	
Asymp. Sig. (2-tailed)	.003	.010	.001	

a. Test distribution is Normal

b. Calculated from data

Dari tabel 4.2 tentang *One-Sample Kolmogorof-Smirnov Test* diketahui bahwa:

- (1) Untuk data jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar (Ri) pada kasus 2 nilai $Z_{hitung-KS} = 1,795$ dan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,003. Karena nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,003 $<$ $\alpha = 0,05$, maka H_1 : Data jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar pada kasus 2 **tidak berdistribusi normal** diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.
- (2) Untuk data jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar (Ru) pada kasus 2 nilai $Z_{hitung-KS} = 1,625$ dan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,010. Karena nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,010 $<$ $\alpha = 0,05$, maka H_1 : Data jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar pada kasus 2 **tidak berdistribusi normal** diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.
- (3) Untuk data jawaban tidak relevan (Irr) pada kasus 2 nilai $Z_{hitung-KS} = 2,035$ dan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,001. Karena nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* = 0,001 $<$ $\alpha = 0,05$, maka H_1 : Data jumlah jawaban tidak relevan pada kasus 2 **tidak berdistribusi normal** diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$.

4.2.1.2 Hasil Analisis *Mann-Whitney*

Hasil uji normalitas menunjukkan bahwa seluruh data jumlah jawaban relevan sesuai dengan instruksi pengajar (Ri), jumlah jawaban relevan yang tidak diinstruksikan pengajar (Ru), dan jumlah jawaban tidak relevan (Irr) pada kasus 1 dan kasus 2 berdistribusi tidak normal. Oleh karena itu alat analisis yang digunakan adalah uji *Mann-Whitney*.

Analisis perbedaan dua rata-rata dilakukan untuk melihat apakah parameter-parameter dari dua populasi adalah sama atau berbeda. Uji beda mean dalam penelitian ini memusatkan perhatian pada hubungan antara nilai parameter-parameter dari dua populasi dengan tujuan untuk mengetahui apakah keduanya mempunyai perbedaan yang signifikan.

4.2.1.2.1 Menentukan Perbedaan Rata-Rata Ri, Ru, dan Irr pada Lingkungan Pembelajaran *Case-Before-Lecture* dan *Lecture-Before-Case* Untuk Kasus 1

Hasil pengolahan data dengan uji *Mann-Whitney* disajikan dalam bentuk tabel 4.3 dan tabel 4.4.

Tabel 4.3

T-Test

	TYPE	N	Mean	Std. Deviation	Std Error Mean
Ri	LBC	52	12.1731	1.64163	.22765
	CBL	58	10.7759	1.76757	.23209
Ru	LBC	52	9.2115	2.53088	.35097
	CBL	58	8.3103	2.81728	.36993
Irr	LBC	52	7.8654	5.94098	.82387
	CBL	58	7,5345	5.83461	.76612

Tabel 4.4

Test Statistics^a

	Ri	Ru	Irr
Mann-Whitney U	820.000	1230.000	1427.000
Wilcoxon W	2531.000	2941.000	3138.000
Z	-4.177	-1.677	-.487
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.093	.626

a. Grouping Variable: TYPE

Berdasarkan hasil pengolahan data penelitian dengan menggunakan uji *Mann-Whitney* yaitu untuk menguji perbedaan dua rata-rata setiap jenis jawaban dalam dua lingkungan pembelajaran ini, berikut ini disajikan statistik deskriptif yang berkaitan dengan hipotesis-hipotesis yang telah tarik sebelumnya.

Hasil pengolahan statistik untuk menguji H1a, H1b, dan H1c disajikan pada tabel 4.3 dan tabel 4.4. Seperti yang terlihat dalam data tersebut, partisipan dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant instructed*, *relevant uninstructed*, dan *irrelevant* dalam jumlah yang lebih kecil, dalam rata-rata, (10,77; 8,31; dan 7,53) daripada partisipan dalam lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (12,17; 9,21; dan 7,86).

Konsisten dengan H1a, partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih kecil (10,77) daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (12,17) dengan tingkat perbedaan yang signifikan ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

H1b memprediksikan bahwa partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* akan mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant uninstructed* untuk kasus pertama dalam jumlah yang lebih besar daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*. Berlawanan dengan hipotesis ini, partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant uninstructed*, untuk kasus pertama, dalam jumlah yang lebih kecil (8,31) daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (9,21), meskipun uji *Mann-Whitney* yang dilakukan menunjukkan perbedaan yang tidak signifikan secara statistik antara rata-rata jawaban *relevant uninstructed* pada kedua lingkungan pembelajaran tersebut ($p=0,093 > \alpha=0,05$).

H1c memprediksikan bahwa partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* akan menjawab kasus dengan konsep-konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih besar, untuk kasus pertama, daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*. Berlawanan dengan hipotesis ini,

yaitu bahwa partisipan dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* menjawab kasus dengan konsep-konsep irrelevant dalam jumlah yang lebih kecil (7,53) dalam kasus pertama dibandingkan partisipan dalam lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (7,86), sedangkan uji *Mann-Whitney* yang dilakukan menunjukkan perbedaan yang tidak signifikan antara rata-rata jawaban irrelevant pada kedua lingkungan pembelajaran tersebut ($p=0,626 > \alpha=0,05$).

4.2.1.2.2 Menentukan Perbedaan Rata-Rata Ri, Ru, dan Irr pada Lingkungan Pembelajaran *Case-Before-Lecture* dan *Lecture-Before-Case* Untuk Kasus 2

Hasil pengolahan data dengan uji *Mann-Whitney* disajikan dalam bentuk tabel 4.5 dan tabel 4.6.

Tabel 4.5

T-Test

	TYPE	N	Mean	Std. Deviation	Std Error Mean
Ri	LBC	52	15.6346	2.50512	.34740
	CBL	58	13.5517	3.20182	.42042
Ru	LBC	52	8.2115	2.18135	.30250
	CBL	58	6.7931	1.87091	.24566
Irr	LBC	52	4.0962	3.60424	.49982
	CBL	58	2.9828	2.95279	.38772

Tabel 4.6

Test Statistics^a

	Ri	Ru	Irr
Mann-Whitney U	893.000	839.500	1271.500
Wilcoxon W	2604.000	2550.500	2982.500
Z	-3.718	-4.053	-1.454
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.146

a. Grouping Variable: TYPE

Hasil pengolahan statistik untuk menguji H2a, H2b, dan H2c disajikan pada dalam tabel 4.5 dan tabel 4.6. Seperti yang terlihat dalam data tersebut, partisipan dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant instructed*, *relevan uninstructed*, dan

irrelevant dalam jumlah yang lebih kecil, dalam rata-rata, (13,55; 6,79; dan 2,98) daripada partisipan dalam lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* pada kasus kedua (15,63; 8,21; dan 4,09).

Berlawanan dengan H2a, partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih kecil (13,55) daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (15,63) dengan tingkat perbedaan yang signifikan ($p=0,000 < \alpha=0,05$) untuk kasus kedua.

H2b memprediksikan bahwa partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* akan mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant uninstructed* untuk kasus kedua dalam jumlah yang lebih besar daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*. Berlawanan dengan hipotesis ini, partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *relevant uninstructed*, untuk kasus kedua, dalam jumlah yang lebih kecil (6,79) daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (8,21), uji *Mann-Whitney* yang dilakukan menunjukkan perbedaan yang signifikan secara statistik antara rata-rata jawaban *relevant uninstructed* pada kedua lingkungan pembelajaran tersebut ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

H2c memprediksikan bahwa partisipan pada lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* akan menjawab dengan sejumlah konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih kecil, untuk kasus kedua, daripada partisipan pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case*. Konsisten dengan hipotesis ini, yaitu bahwa partisipan dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* menjawab dengan sejumlah konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih kecil (2,98) dalam kasus kedua dibandingkan partisipan dalam lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* (4,09), sedangkan uji *Mann-Whitney* yang dilakukan menunjukkan perbedaan yang tidak signifikan antara rata-rata jawaban *irrelevant* pada kedua lingkungan pembelajaran tersebut ($p=0,146 > \alpha=0,05$).

4.2.1.3 Pembahasan Hasil

Hasil yang berlawanan atas pengujian hipotesis-hipotesis tersebut (H1b, H1c, H2a, dan H2b) disebabkan bahwa dalam pengambilan sampel, penulis tidak memperhatikan tingkat ketertarikan dari setiap sampel. Tingkat ketertarikan terhadap mata kuliah merupakan faktor penting yang mempengaruhi kinerja seseorang dalam memecahkan suatu kasus. Selain itu penulis juga tidak melihat perbedaan tingkat indeks prestasi dari sampel penelitian. Indeks prestasi menunjukkan besarnya bekal pengetahuan yang dimiliki oleh mahasiswa terkait dengan materi dalam kasus senioritas dan indeks prestasi mahasiswa. Tingkat motivasi juga merupakan variabel yang cukup berpengaruh terhadap kinerja analisis kasus mahasiswa. Auliyawati (2005) mengungkapkan dalam penelitiannya bahwa salah satu faktor dari dalam diri siswa yang menentukan berhasil tidaknya siswa dalam proses belajar mengajar adalah motivasi belajar. Dalam kegiatan belajar, motivasi merupakan keseluruhan daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, yang menjamin kelangsungan dari kegiatan belajar. Motivasi belajar adalah faktor psikis yang bersifat non intelektual. Seorang siswa yang mempunyai intelegensia yang cukup tinggi, bisa gagal karena kurang adanya motivasi dalam belajarnya.

Dengan diabaikannya data mengenai tingkat ketertarikan, indeks prestasi, dan tingkat motivasi mahasiswa dapat mengakibatkan terjadinya kemungkinan ketidakmerataan kemampuan mahasiswa pada kedua kelompok tersebut. Dalam eksperimen di kelas kemungkinan terjadi bahwa kelompok *lecture-before-case* rata-rata mahasiswanya memiliki tingkat ketertarikan dan indeks prestasi yang jauh lebih tinggi dari pada mahasiswa pada kelompok *case-before-lecture* sehingga dengan keunggulan ini dengan perlakuan *lecture-before-case* ataupun *case-before-case* mereka akan tetap memiliki kinerja analisis kasus yang lebih tinggi.

Hamilton (1990) dalam penelitiannya menyatakan keterbatasan utama atas “pengaruh hasil” atau kinerja mahasiswa adalah bahwa mahasiswa harus memiliki pengetahuan dan tingkat ketertarikan yang mencukupi untuk menghasilkan

elaborasi yang tepat, jika tingkat pengetahuan dan ketertarikan tidak mencukupi, maka *student-generated elaborations* tidak dapat memperbaiki proses pembelajaran.

Penelitian lain yang dilakukan Phillips dan Vaidyanathan (2004) juga memperkuat hal itu. Sebelum melakukan penelitian, mereka telah memilih dua ukuran kendali. Pertama, untuk memperkirakan tingkat pemahaman atas konsep-konsep yang akan diinstruksikan kemudian, yaitu berupa tujuh pertanyaan *multiple-choice*. Jawaban benar dari pertanyaan tersebut menunjukkan tingkat pemahaman atas konsep dan diberi score 1-7. Kedua, untuk memperkirakan tingkat motivasi dari partisipan yang disebut sebagai "tingkat ketertarikan atas topic", dengan rangking nilai 10 point dari 0 sampai dengan 9. Point 0 menunjukkan tidak tertarik ("*do not care*") dan 9 sangat tertarik ("*really care a lot*"). Dengan penentuan ukuran ketertarikan ini artinya bahwa hasil penelitian akan dipengaruhi oleh tingkat ketertarikan partisipan atas topik dalam kasus yang diberikan.

Berikut ini adalah tabel perbandingan hasil penelitian Phillips dan Vaidyanathan (2004) dan hasil penelitian penulis:

Hipotesis Phillips & Vaidyanathan :

- H1a : *Student who analyze a case before receiving a lecture on case-relevant topics will identify fewer relevant instructed concepts in the case than students who analyze the case after receiving a lecture on case-relevant topics.*
- H1b : *Student who analyze case before receiving a lecture on case-relevant topics will identify a greater number of relevant uninstructed concepts in the case than students who analyze the case after receiving a lecture on case-relevant topics.*
- H1c : *Students who analyze a case before receiving a lecture on case-relevant topics will identify a greater number of irrelevant concepts in the case than students who analyze the case after receiving a lecture on case-relevant topics.*
- H2a : *Students who analyze a case before receiving a lecture-relevant topics will identify a greater number of relevant instructed concepts in subsequent case than students who analyze their first case after receiving a lecture on case-relevant topics.*
- H2b : *Students who analyze a case before receiving a lecture on case-relevant topics will identify a greater number of relevant uninstructed concepts in*

subsequent case than students who analyze their first case after receiving a lecture on case-relevant topics

H2c : *Will students who analyze a case before receiving a lecture on case-relevant topics identify no more irrelevant concepts in subsequent case than students who analyze their first case after receiving a lecture on case-relevant topics*

Hipotesis penelitian:

H1a : Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi konsep-konsep relevan dalam kasus sesuai dengan instruksi pengajar dalam jumlah yang lebih sedikit dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H1b : Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan diluar instruksi pengajar dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H1c : Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H2a : Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan yang diinstruksikan pengajar dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H2b : Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep relevan diluar penjelasan pengajar dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

H2c : Saat membahas kasus, mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep yang tidak relevan dalam jumlah yang lebih kecil untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

Tabel 4.7
Perbandingan hasil penelitian Phillips & Vaidyanathan
dan hasil penelitian penulis

Phillips & Vaidyanathan	Hasil Penelitian penulis	Konsisten/ berlawanan
H1a	H1a	Konsisten
H1b	H1b	Berlawanan
H1c	H1c	Berlawanan
H2a	H2a	Berlawanan
H2b	H2b	Berlawanan
H2c	H2c	Konsisten

Dari tabel terlihat bahwa hanya hipotesis 1a dan hipotesis 2c yang konsisten dengan penelitian Phillips & Vaidyanathan (2004). Penelitian sebelumnya memberikan hasil yang mendukung kondisi *case-before-case* meskipun pada kasus 1 hanya kemampuan dalam mengidentifikasi konsep *relevant uninstructed* yang lebih tinggi daripada kondisi *lecture-before-case*, tetapi pada kasus selanjutnya kondisi *case-before-lecture* mampu mengungguli kondisi *lecture-before-case* dalam mengidentifikasi konsep *relevant instructed* dan *relevant uninstructed*. Sedang dalam penelitian ini secara umum kondisi *lecture-before-case* lebih unggul dibandingkan kondisi *case-before-lecture*. Pada kasus 1 kondisi *lecture-before-case* memiliki kinerja yang lebih tinggi daripada kondisi *case-before-lecture* dalam mengidentifikasi konsep *relevant instructed*, *relevant uninstructed*, dan *irrelevant*. Untuk kasus selanjutnya kondisi *lecture-before-case* juga memiliki kinerja yang lebih tinggi daripada kondisi *case-before-lecture* dalam mengidentifikasi konsep *relevant instructed*, *relevant uninstructed*, dan *irrelevant*.

BAB V KESIMPULAN DAN SARAN

5.1 Kesimpulan

Tujuan penelitian ini adalah ingin mengetahui perbedaan kinerja analisis kasus mahasiswa pada lingkungan pembelajaran *lecture-before-case* dan *case-before-lecture*. Penulis juga ingin mengetahui kinerja analisis kasus ini dari tiga dimensi yaitu perbedaan jumlah jawaban *relevant instructed*, jumlah jawaban *relevant uninstructed*, dan jumlah jawaban *irrelevant* pada kedua lingkungan pembelajaran tersebut.

Berikut ini adalah kesimpulan dari hasil penelitian :

1. Mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi konsep-konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih sedikit dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
2. Mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep *relevant uninstructed* dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
3. Mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih besar dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
4. Mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
5. Mahasiswa *case-before-lecture* akan mengidentifikasi sejumlah konsep *relevant uninstructed* dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.
6. Mahasiswa *case-before-lecture* akan menjawab dengan konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih kecil untuk kasus selanjutnya dibandingkan mahasiswa *lecture-before-case*.

5.2 Implikasi

Hasil penelitian dapat memberikan implikasi terhadap teori maupun praktek. Ada tiga hal yang merupakan implikasi hasil penelitian ini terhadap teori. Pertama, ternyata hasil penelitian menunjukkan mahasiswa dalam lingkungan pembelajaran *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih sedikit daripada mahasiswa *lecture-before-case* untuk kasus pertama, sedang untuk kasus kedua mahasiswa *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih sedikit pula daripada mahasiswa *lecture-before-case*. Hasil penelitian terdahulu menyatakan bahwa mahasiswa pada kondisi *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih sedikit daripada mahasiswa *lecture-before-case* untuk kasus pertama, sedang untuk kasus kedua mahasiswa *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih banyak daripada mahasiswa *lecture-before-case*. Penelitian terdahulu menyatakan pula bahwa kasus dapat mengaktifkan pengetahuan yang didapatkan sebelumnya untuk mengidentifikasi konsep-konsep yang ada dalam kasus tetapi tidak diberikan pengajar. Konsep-konsep yang tidak diberikan pengajar ini kemudian diintegrasikan dengan konsep-konsep relevan yang disampaikan pengajar. Pengaruh proses pembelajaran ini terbukti pada saat pelaksanaan analisis kasus berikutnya. Namun dari hasil penelitian ini menunjukkan bahwa ternyata mahasiswa *lecture-before-case* mampu mengidentifikasi konsep *relevant instructed* dalam jumlah yang lebih kecil daripada mahasiswa *lecture-before-case* baik pada kasus pertama maupun kasus kedua.

Implikasi teori kedua, adalah bahwa untuk kondisi didalam objek penelitian ini, mahasiswa pada lingkungan *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep *relevant uninstructed* dalam jumlah yang lebih kecil daripada mahasiswa pada lingkungan *lecture-before-case* baik pada kasus pertama maupun kasus kedua. Hasil penelitian sebelumnya menyatakan bahwa saat memahami dan menganalisis kasus, mahasiswa *case-before-lecture* lebih senang

mengaktifkan pengetahuan yang didapatkannya sebelumnya dari pengalaman pribadi langsung, instruksi formal langsung, dan kesimpulan yang diambil dari pengalaman dan instruksi. Sebaliknya, mahasiswa *lecture-before-case* lebih senang hanya mengaktifkan pengetahuan yang didapatkannya dari pengajar karena mereka menganggap bahwa sumber pengetahuan yang paling relevan adalah materi dari pengajar atau dengan kata lain mereka menciptakan sekat pemisah antara pengetahuan "sekolah" dengan pengetahuan "pribadi" yang akan mempersulit akses mereka. Oleh karena itu hasil penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa mahasiswa pada lingkungan *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep *relevant uninstructed* dalam jumlah yang lebih besar pada kasus pertama dan kedua daripada mahasiswa *lecture-before-case*.

Implikasi teori yang ketiga, hasil penelitian menunjukkan bahwa untuk kondisi didalam objek penelitian ini, mahasiswa pada lingkungan *case-before-lecture* mengidentifikasi konsep-konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih besar untuk kasus pertama, daripada mahasiswa *lecture-before-case*. Sedangkan untuk kasus kedua, mahasiswa *case-before-lecture* mampu mengidentifikasi konsep-konsep *irrelevant* dalam jumlah yang lebih sedikit daripada mahasiswa *lecture-before-case*.

Sedangkan implikasi terhadap praktek adalah hasil penelitian ini dapat dijadikan salah satu referensi untuk mengembangkan dan menyempurnakan desain metode dan materi pembelajaran yang akan digunakan oleh para dosen. Dengan metode dan materi pembelajaran akuntansi yang tepat dan efektif diharapkan universitas mampu menghasilkan lulusan profesional di bidang akuntansi yang dapat selalu beradaptasi dengan perubahan lingkungan bisnis.

5.3 Saran

Untuk memilih metode pembelajaran yang tepat dan efisien dalam proses pembelajaran, apakah *case-before-lecture* atau *lecture-before-case*, seorang dosen harus melihat kondisi dari mahasiswanya. Mahasiswa yang memiliki tingkat kemampuan atau indeks prestasi tinggi, tingkat motivasi tinggi dan tingkat

ketertarikan yang tinggi terhadap topik atas kasus, akan lebih tepat diperlakukan dalam lingkungan pembelajaran case-before-lecture. Sebaliknya, mahasiswa yang tingkat indeks prestasinya rendah, tingkat motivasinya kurang, dan tidak begitu tertarik terhadap topik atas kasus yang diberikan, akan lebih tepat diberikan materi terlebih dahulu baru kemudian dilanjutkan dengan pemberian kasus.

5.4 Keterbatasan dan Penelitian Selanjutnya

Dalam penelitian ini belum memasukkan variabel-variabel pembatas yang dapat mempengaruhi kinerja mahasiswa dalam mengidentifikasi konsep-konsep *relevant instructed*, *relevant uninstructed*, dan *irrelevant*. Variabel-variabel pembatas tersebut adalah tingkat ketertarikan mahasiswa atas topik dalam kasus, tingkat indeks prestasi mahasiswa yang menginterpretasikan tingkat pengetahuan mahasiswa, dan tingkat motivasi mahasiswa terhadap topik. Oleh karena itu untuk penelitian selanjutnya dapat ditambahkan variabel-variabel pembatas tersebut yang belum ada dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Accounting Education Change Commission (AECC). 1990. *Objectives of education for accountants: Position Statement number one*. Issues in Accounting Education 5 (Fall).
- Albanese, M. 2000. *Problem-based learning: Why curricula are likely to show little effect on knowledge and clinical skills*. Medical Education 34.
- Auliyawati, S. S. 2005. Pengaruh Motivasi, Metode Pembelajaran Dan Lingkungan Terhadap Prestasi Belajar Akuntansi Pada Siswa Kelas XI Ilmu Sosial SMA Negeri 1 Karangnom Klaten. Jurusan Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Negeri Semarang.
- Awasthi, V., & J. Pratt. 1990. *The effects of monetary incentives on effort and decision performance: The Role of cognitive characteristics*. The Accounting Review (October).
- Bedard, J., and S. Biggs. 1991. *Processes of pattern recognition and hypothesis generation in analytical review*. The Accounting Review 66 (July).
- Baker, L. 1985. *Differences in the standards used by college students to evaluate their comprehension of expository prose*. Reading Research Quarterly 20.
- Baril, C.P., B.M. Cunningham, D. R. Fordham, R.L. Gardner, and S.K. Wolcott. 1998. *Critical thinking in the public accounting profession: Aptitudes and attitudes*. Journal of Accounting Education 16 (September).
- Barron, B.J.S., D.L., Vye, N.J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., Bransford, J.D., & The Cognition and Technology Group at Vanderbilt. 1998. *Doing with understanding: Lessons from research on problem and project-based learning*. The Journal of the learning sciences 7.
- Barrows, H.S., & Tamblyn, R.M. 1980. *Problem-based learning: An approach to medical education*. New York: Springer.
- Bierstaker, J.B., and S. Wright. 2001. *An investigation of practical problem-solving ability as a predictor of performance in auditing tasks*. Behavioral Research in Accounting.
- Cunningham, W. G., & Cordeiro, P.A. 2003. *Educational leadership: A problem-based approach (2nd Ed.)*. Boston: Pearson Education.
- Crandall, D., and F Phillips. 2002. *Using hypertext in instructional material: Helping student link accounting concept knowledge to case applications*. Issues in Accounting Education (May).

- Davidson, R.A. 1996. *Cognitive complexity and performance in professional accounting examinations*. Accounting Education 5 (3).
- Fitzgerald, K. 1997. *Instructional Method selection, use and evaluation*. In S.B. Bastable (Ed.), *Nurse as educator: Principles of teaching and learning*. Toronto: Jones and Bartlett.
- Gallagher, S.A., & Stepien, W.J. 1996. *Content Acquisition in problem-based learning: Depth versus breadth in American studies*. Journal for the Education of the Gifted 19.
- Gobeil, J., & F. Phillips. 2001. *Relating Case Presentation Style and Level Of Student Knowledge to factacquisition and application in accounting case analyses*. Issues in Accounting Education (May) 16.
- Gorman, M.E., & Plucker, J. (in Press). 1995. *Teaching invention as critical creative processes*. Norwood, NJ: Ablex.
- Heaven, O.S., & Mills, M.E. 1992. *Staff Nurse Empowerment: Current Status and Future Projections*. Nursing Administration Quarterly, 16 (3).
- Husin, Z. Elly. 2005. *Standar Pendidikan Akuntansi Internasional*. Akuntansi (Agustus).
- Johnstone, K.M., & S.F. Biggs. 1998. *Problem-Based Learning: Introduction, analysis, and accounting curricula implications*. Journal of Accounting Education 16 (3/4).
- Jones, S.H., and R.A. Davidson. 1995. *Relationship between level of formal reasoning and students' performance in accounting examinations*. Contemporary Accounting Research 12 (Fall).
- Kanter, R.M. 1993. *Men and women of the corporation (2nd ed.)*. New York: Basic Books.
- Knechel, W.R. 1992. *Using the case method in accounting instruction*. Issues in Accounting Education 7 (Fall).
- Krajcik, J., Blumenfeld, P.C., Marx, R.W., Bass, K.M., Fredricks, J., & Soloway, E. 1998. *Inquiry in project-based science classrooms: Initial attempts by middle school students*. The Journal of the Learning Sciences 7.
- Lewandowsky, S., M. Kalish, and S.K. Ngang. 2002. *Simplified learning in complex situation: Knowledge partitioning in fuction learning*. Journal of Experimental Psychology: General (Juni) 131.

- Nugroho, Agung, Bhuono. 2005. Strategi Jitu Memilih Metode Statistik Penelitian dengan SPSS. ANDI Yogyakarta.
- Patel, Chirog, & Taron, Patel. 2006. *Exploring a joint model of conventional and on line learning systems*. E-Services Journal (Winter) 4.
- Phillips, Fred, & Vaidyanathan, Ganesh. 2004. *Should Case Material Precede or Follow Lectures?*. Issues In Accounting Education (August) 19 (3).
- Phillips, Fred. 2001. *A Research Note on Accounting Student'Epistemological Beliefs, Study Strategies, and Unstructured Problem-Solving Performance*. Issues in Accounting Education (February) 16 (1).
- _____. 1998. *Accounting students' beliefs about knowledge: Associating performance with underlying belief dimensions*. Issues in Accounting Education 13 (February).
- Plucker, J. A., & Nowak, J. A. 1999. *Do as I say, Not as I do? Student assesment in Problem Based Learning*. Indiana University (June).
- Rideout, E., & Carpio, B. 2001. *The problem-based learning of nursing education*. In E Rideout (Ed), *Transforming nursing education through problem-based learning*. Mississauga, ON: Jones & Bartlett.
- Savery, J.R., and T.M. Duffy. 1995. *Problem-based learning: An instructional model and its constructivist framework*. Educational Technology (September-October) 35.
- Sawarjuwono, Tjiptohadi. 2005. Produk Pendidikan Akuntansi Di Masa Depan : Suatu Proses Antisipasi. Akuntansi (September)
- Schommer, M. 1994a. *An Emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning*. In beliefs about Text and about Text Instruction, edited by R. Garner, and P. Alexander. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- _____. 1994b. *Synthesizing epistemological belief research: Tentative understandings and provocative confusions*. Educational Psychology Review 6 (4).
- Schwartz, D.L., and J.D. Brandsford. 1998. *A time for telling*. *Cognition and Instruction* 16.
- Setiawan dan Sufianti. 1997. Pengantar Akuntansi. STIE YKPN
- Shute, G.E. 1979. *Accounting Students and abstract Reasoning: An Exploratory Study*. Sarasota, FL: American Accounting Association.

Siu, M. Heidi et.al. 2005. *The effect of Problem-Based Learning on Nursing Student' Perception of Empowerment*. Journal of Nursing Education (October).

Smith, Pamela, A. 2001. *Understanding Self-Regulated Learning and Its Implications for Accounting Educators and Researchers*. Issues in Accounting Education (November) 16 (4).

Sugiono. 2007. *Metode Penelitian Bisnis*. CV. ALFABETA Bandung.

Supramono dan Sugiarto. 1993. *Statistika*. Andi Offset Yogyakarta.

Supranto, J. 1996. *Statistik*. Erlangga.

Warren et.al. 2002. *Accounting*. Thomson South-Western Edition 20.



**UNIVERSITAS TRISAKTI
FAKULTAS EKONOMI
PROGRAM MAGISTER AKUNTANSI**

Kampus A, Jalan Kyai Tapa No.1, Grogol Jakarta Barat 11440
Telp. 021-56969067 / 5663232 Pes. 322 Fax. 021-5669178

SURAT KETERANGAN

Nomor : 28 / MAKSI/ S-KET/ V/ 2007

Pimpinan Program Magister Akuntansi Universitas Trisakti, dengan ini menerangkan bahwa :

N a m a : Atik Isnawati
N I M : 123.04.0006
P r o g r a m : Strata Dua (S – 2)
T e m p a t / T a n g g a l L a h i r : Yogyakarta/ 22 April
A l a m a t : Jl. Bunga Rampai IIA No. 9 Malaka Jaya
Diren Jaya, Jakarta Timur.
T e l e p o n : 021.68393642

Pada Tahun Akademik Genap 2006/2007 adalah mahasiswa Program Magister Akuntansi Universitas Trisakti.

Surat Keterangan ini dibuat atas permintaan mahasiswa yang bersangkutan untuk :
"Mengadakan Riset ke Universitas Trisakti Fakultas Ekonomi Jurusan Akuntansi Semester IV guna mendapatkan data dalam rangka penyusunan tesis".

Demikian agar menjadi maklum.

Jakarta, 11 Mei 2007



Sekretaris Program

Hermi, SE, Ak, MSi

Jakarta, 25 Mei 2007

Kepada :
Yth. Ketua Jurusan Akuntansi
Fakultas Ekonomi Universitas Trisakti

Dengan Hormat,

Yang bertanda tangan di bawah ini, Saya:

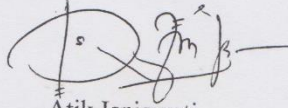
Nama : Atik Isniawati
Nim : 123.04.0006
Program : Magister Akuntansi (S2) Universitas Trisakti
Tempat/tgl lahir : Yogyakarta, 22 April 1974
Telepon : 021.68393642

hee.
mohon dibantu E- 25/07

Dengan ini mengajukan permohonan untuk mengadakan riset ke Universitas Trisakti, Fakultas Ekonomi, Jurusan Akuntansi dengan responden Mahasiswa semester IV (mahasiswa yang sedang mengambil mata kuliah Akuntansi Keuangan Menengah II) guna mendapatkan data dalam rangka penyusunan tesis berjudul "Analisis Komparabilitas antara Metode *Lecture-Before-Case* dan *Case-Before-Lecture* dalam Proses Pembelajaran Akuntansi." Untuk itu kami lampirkan surat keterangan penelitian dari Program Magister Akuntansi, Fakultas Ekonomi, Universitas Trisakti.

Demikianlah surat permohonan ini Saya buat dengan semestinya, besar harapan Saya untuk terkabulnya permohonan ini. Sebelum dan sesudahnya Saya ucapkan banyak terima kasih.

Hormat Saya,


Atik Isniawati

Data Mentah Untuk Kasus 1
 Pada Case-Before-Lecture

Respondent	Ri C-B-L	Ru C-B-L	Irr C-B-L
1	8	4	9
2	9	1	3
3	9	6	6
4	7	9	12
5	9	2	2
6	11	9	8
7	12	8	1
8	12	9	12
9	11	7	13
10	9	3	2
11	11	7	7
12	13	10	1
13	9	6	9
14	9	2	2
15	8	8	14
16	10	8	1
17	12	8	3
18	9	10	0
19	10	10	0
20	8	6	5
21	10	9	6
22	9	6	0
23	11	10	15
24	12	11	16
25	10	7	14
26	14	12	14
27	12	8	16
28	12	11	3
29	10	7	13
30	14	13	16
31	13	12	16
32	10	8	6
33	11	8	10
34	12	10	15
35	12	10	16
36	14	11	16
37	13	11	15
38	10	10	5
39	9	7	6
40	-8	6	16
41	11	7	16
42	12	8	12
43	10	4	11
44	9	4	15
45	11	12	1
46	11	12	6
47	14	13	1
48	13	10	2
49	10	10	1
50	10	9	1
51	13	12	4
52	10	8	1
53	13	5	10
54	9	10	2
55	12	8	3
56	11	9	4
57	13	9	2
58	11	12	1

Data Mentah Untuk Kasus 2
 Pada Case-Before-Lecture

Respondent	Ri C-B-L	Ru C-B-L	Irr C-B-L
1	4	7	6
2	13	5	1
3	14	6	3
4	14	7	7
5	13	5	1
6	12	6	4
7	18	8	0
8	13	9	8
9	14	7	6
10	12	5	1
11	13	6	2
12	15	10	0
13	6	6	7
14	11	5	1
15	11	6	7
16	14	8	3
17	17	8	0
18	11	5	0
19	12	8	0
20	11	6	3
21	11	7	7
22	10	4	2
23	14	7	7
34	17	9	7
35	13	8	7
26	16	7	4
27	16	7	7
28	16	8	1
29	16	6	4
30	17	9	8
31	18	9	8
32	13	8	0
33	11	6	2
34	16	8	4
35	17	7	8
36	14	7	3
37	17	10	2
38	18	9	8
39	11	5	4
40	14	8	0
41	9	4	8
42	15	8	0
43	6	2	3
44	11	4	0
45	15	10	0
46	13	5	2
47	18	10	0
48	17	8	0
49	17	7	0
50	13	5	0
51	15	9	3
52	10	3	0
53	10	4	2
54	17	7	0
55	17	7	0
56	14	6	0
57	17	9	1
58	9	4	1

Data Mentah Untuk Kasus 1
 Pada Lecture-Before-Case

Respondent	Ri L-B-C	Ru L-B-C	Irr L-B-C
1	13	12	16
2	14	10	1
3	14	10	1
4	11	8	4
5	13	11	4
6	12	8	2
7	12	11	7
8	12	8	12
9	13	10	1
10	13	12	15
11	13	8	2
12	13	7	1
13	14	10	5
14	12	10	6
15	14	9	2
16	14	8	2
17	12	10	0
18	11	5	2
19	11	9	0
20	6	7	3
21	13	11	15
22	14	13	3
23	13	2	4
24	14	10	16
25	13	11	16
26	13	11	16
27	13	10	14
28	13	13	12
29	14	12	16
30	12	7	1
31	14	8	11
32	13	11	15
33	10	10	3
34	13	12	2
35	11	7	16
36	9	4	4
37	11	5	11
38	11	12	16
39	13	13	2
40	9	9	9
41	11	11	7
42	11	8	16
43	11	7	15
44	11	9	7
45	13	12	5
46	14	12	6
47	10	6	16
48	11	7	14
49	14	10	6
50	13	12	2
51	11	5	11
52	10	6	16

Data Mentah Untuk Kasus 2
 Pada Lecture-Before-Case

Respondent	Ri L-B-C	Ru L-B-C	Irr L-B-C
1	17	10	8
2	18	10	0
3	18	10	0
4	13	9	0
5	18	10	2
6	15	8	0
7	17	8	5
8	13	6	5
9	18	10	0
10	18	10	8
11	17	10	0
12	17	10	0
13	17	10	0
14	17	10	0
15	17	10	0
16	13	10	0
17	13	10	0
18	11	3	1
19	15	10	0
20	10	3	5
21	18	10	8
22	18	10	0
23	15	3	0
24	17	9	8
25	18	9	8
26	18	9	8
27	18	10	7
28	15	7	6
29	18	7	8
30	15	7	5
31	17	10	8
32	14	9	8
33	15	5	2
34	17	7	0
35	12	5	8
36	11	5	1
37	18	9	8
38	14	7	8
39	15	7	0
40	11	8	5
41	17	9	7
42	14	8	7
43	10	4	4
44	18	9	8
45	15	10	0
46	18	10	7
47	18	9	8
48	18	9	8
49	18	9	8
50	14	8	0
51	16	9	8
52	11	3	8

NERACA
(The Balance Sheet)

Elemen-elemen dari neraca menurut FASB Concepts Statement No. 6

- Aktiva (*assets*), yaitu manfaat ekonomi yang mungkin dimasa mendatang yang didapatkan atau dikendalikan oleh entitas tertentu sebagai hasil dari transaksi-transaksi atau kejadian-kejadian dimasa lalu.
- Hutang (*liabilities*), yaitu pengorbanan manfaat ekonomi yang mungkin dimasa mendatang yang muncul dari kewajiban entitas saat ini untuk mentransfer aktiva atau menyediakan jasa ke entitas lain dimasa mendatang sebagai hasil dari transaksi-transaksi atau kejadian-kejadian dimasa lalu.
- Modal (*owners' equity*), yaitu sisa kepemilikan dari aktiva suatu entitas, setelah aktiva dikurangi dengan hutang.

Kategori dan Klasifikasi neraca

Aktiva

Aktiva lancar (*current assets*)

- Kas (*cash*)
- Investasi surat-surat berharga (*investment securities*)
- Piutang dagang dan wesel (*accounts and notes receivable*)
- Persediaan (*inventories*)
- Aktiva lancar lainnya, seperti biaya dibayar dimuka (*prepaid expenses*)

Aktiva tidak lancar (*noncurrent assets*)

- Investasi (*investment*)
- Aktiva tetap (*property, plant, and equipment*)
- Aktiva tidak berwujud (*intangible assets*)
- Aktiva tidak lancar lainnya, seperti pajak pendapatan yang ditangguhkan (*deferred income tax assets*)

Hutang

Hutang lancar (*current liabilities*)

- Hutang dagang dan wesel (*account and notes payable*)
- Biaya yang masih harus dibayar (*accrued expenses*)
- Bagian dari hutang jangka panjang yang akan jatuh tempo (*current portion of long-term obligations*)
- Hutang lancar lainnya, seperti pendapatan diterima dimuka (*unearned revenues*)

Hutang tidak lancar (*noncurrent liabilities*)

- Hutang jangka panjang (*long-term debt*), obligasi (*bonds*), hipotik (*mortgages*)
- Hutang obligasi jangka panjang (*long-term lease obligations*)
- Hutang pajak pendapatan yang ditangguhkan (*deferred income tax liability*)
- Hutang tidak lancar lainnya, seperti hutang pension (*pension obligations*)

Modal

Modal Disetor (*Contributed capital*):

- Modal saham (*capital stock*)
- Agio saham (*additional paid-in capital*)

Laba ditahan (*retained earnings*)

Modal lainnya, seperti treasury stock (sebagai pengurang)

Pengurang akun neraca (*Offsets on the balance sheet*)

Beberapa item-item dalam neraca dilaporkan pada jumlah kotoranya (*gross*) yang tidak mencerminkan nilai aktualnya, untuk mendapatkan nilai bersihnya maka memerlukan pengakuan saldo pengurang yang didapatkan berdasarkan penilaian (*valuation*). Dalam kasus aktiva, contohnya akun cadangan kerugian piutang (*allowance for doubtful accounts*) yang merupakan pengurang dari akun piutang dagang. Jumlah piutang yang telah dikurangi cadangan kerugian piutang adalah nilai bersih piutang yang dapat direalisasi atau dikumpulkan dari konsumen (*net realizable value*). Contoh lain adalah akun aktiva tetap dengan akun pengurangnya adalah depresiasi

Format Neraca

- Akun-akun di neraca, untuk kelompok modal kerja akan disajikanurut berdasarkan tingkat likuiditasnya, baik aktiva maupun hutang.
- Untuk kelompok aktiva tetap, aktiva yang lebih permanen dengan masa manfaat lebih lama akan disajikan terlebih dahulu.

Contoh : Lampiran 1

- Akan tetapi dalam beberapa industri utilitas dimana investasi dalam aktiva tetap sangat signifikan, Aktiva tetap akan disajikan mendahului akun kelompok modal kerja. Begitupun dengan hutang jangka panjang guna mendanai pengadaan aktiva tetap akan disajikan terlebih dahulu.

Lampiran 1

Techtronics Corporation
Neraca
31 Desember 2002

Aktiva

Aktiva Lancar:	
Kas	\$ 52.650
Investasi surat-surat berharga	67.350
Piutang (dikurangi cadangan kerugian piutang)	363.700
Persediaan	296.000
Biaya dibayar dimuka (<i>prepaid expenses</i>)	<u>32.900</u>
Total aktiva lancar	<u>\$812.600</u>
Aktiva tidak Lancar:	
Investasi jangka panjang	\$ 128.000
Tanah	76.300
Gedung dan Peralatan (neto setelah dikurangi akumulasi depresiasi \$228.600)	732.900
Aktiva tidak berwujud	165.000
Aktiva tidak lancar lainnya	37.800
Total aktiva tidak lancar	<u>\$1.140.000</u>
Total Aktiva	<u>\$1.952.600</u>

Hutang

Hutang Lancar:	
Hutang wesel	\$ 50.000
Hutang dagang	312.700
Biaya yang masih harus dibayar (<i>accrued expenses</i>)	46.200
Bagian hutang jk panjang yang akan jt tempo	62.000
Hutang lancar lainnya	<u>28.600</u>
Total hutang lancar	<u>\$ 499.500</u>
Hutang tidak lancar:	
Hutang wesel	\$ 100.000
Hutang obligasi	165.000
Hutang leasing jangka panjang	135.000
Hutang pajak ditangguhkan	126.700
Hutang tidak lancar lainnya	<u>72.500</u>
Total hutang tidak lancar	<u>\$ 599.200</u>
Total Hutang	<u>\$1.098.700</u>

Modal Sendiri

Modal Disetor:	
Saham biasa	\$ 170.000
Agiio Saham (additional paid-in capital)	<u>375.000</u>
	545.000
Laba Ditahan:	<u>308.900</u>
Total Modal Sendiri	<u>\$ 853.900</u>
Total Hutang dan Modal Sendiri	<u>\$1.952.600</u>

Kasus 1

Dari tahun 2000 (tahun berdirinya perusahaan) PT. Antara telah melakukan berbagai transaksi ekonomik. Sampai dengan akhir tahun 2006, PT. Antara telah membentuk dan menggunakan akun-akun berikut ini untuk mengklasifikasikan transaksi-transaksi yang telah dilakukannya.

Daftar Akun PT. Antara

No	Nama Akun	No	Nama Akun
1	Account Payable (hutang dagang)	23	Interest Revenue (pendapatan bunga)
2	Account Receivable (piutang dagang)	24	Inventory (persediaan)
3	Accumulated Depreciation-Buildings (akumulasi depresiasi-Bangunan)	25	Investment in Subsidiary (investasi pada anak perusahaan)
4	Accumulated Depreciation-Equipment (akumulasi depresiasi-Peralatan)	26	Investment Securities (Trading) (investasi pada efek (diperdagangkan))
5	Advertising Expense (biaya iklan)	27	Land (tanah)
6	Allowance for doubtful Accounts (cadangan kerugian piutang)	28	Miscellaneous General Expense (biaya umum lain-lain)
7	Bonds Payable (hutang obligasi)	29	Notes Payable (current) (hutang wesel (jangka pendek))
8	Buildings (bangunan)	30	Paid-In Capital from Sale of Treasury Stock (agio saham treasury)
9	Cash (kas)	31	Paid-In Capital in Excess of Stated Value (agio saham)
10	Common Stock (Saham biasa)	32	Patents (paten)
11	Cost of Goods Sold (harga pokok penjualan)	33	Pension Fund (dana pension)
12	Deferred Income Tax Liability (hutang pajak pendapatan ditangguhkan)	34	Premium on Bonds Payable (premium hutang obligasi)
13	Depreciation Expense-Buildings (biaya depreasi-bangunan)	35	Prepaid Insurance (uang muka asuransi)
14	Dividends (dividen)	36	Property Tax Expense (pajak properti)
15	Uncollectible Account Expense (biaya kerugian piutang tak teragih)	37	Purchase Discounts (diskon pembelian)
16	Equipment (peralatan)	38	Purchases (pembelian)
17	Estimated Warranty Expense Payable (current) (hutang biaya estimasi garansi)	39	Retained Earnings (laba ditahan)
18	Gain on Sale of Investment Securities (laba penjualan investasi pada efek)	40	Salaries Payable (hutang gaji)
19	Gain on Sale of Land (laba penjualan tanah)	41	Sales (penjualan)
20	Goodwill	42	Sales Salaries (gaji penjualan)
21	Income Tax Expense (pajak penghasilan(perusahaan))	43	Travel Expense (biaya perjalanan)
22	Income Tax Payable (hutang pajak penghasilan (perusahaan))	44	Interest Receivable (piutang bunga)

Menggunakan definisi dari FASE Concepts Statement No. 6 tentukan akun-akun yang masuk kelompok Asset, Liabilities, dan Owners' Equity dari daftar akun PT. Antara di atas. Berilah tanda silang untuk No. yang sesuai dengan jawaban saudara pada lembar jawaban yang tersedia!

Kasus 2

Berikut ini adalah akun-akun dari Zaldo Investment Corporation per 31 Januari 2005.

1. Utang usaha (*Account Payable*)
2. Piutang usaha (*Account Receivable*)
3. Akumulasi penyusutan-Bangunan (*Accumulated depreciation-Building*)
4. Akumulasi penyusutan-Mesin dan Peralatan (*Accumulated depreciation- Machine & Equipment*)
5. Agio Saham Biasa (*Additional paid-in capital-Common Stock*)
6. Cadangan Piutang tak tertagih (*Allowance for doubtful account*)
7. Bangunan (*Building*)
8. Biaya iklan (*Advertising expense*)
9. Laba penjualan tanah (*Gain on sale of land*)
10. Kas untuk Penebusan Saham (*Cash fund for stock redemption*)
11. Kas di Bank (*Cash in bank*)
12. Pendapatan bunga (*Interest revenue*)
13. Kas di Tangan (*Cash on hand*)
14. Saham Biasa, nilai nominal \$1 (*Common stock, \$1 par*)
15. Kewajiban Pajak Penghasilan Karyawan (*Employees' Income taxes payable*)
16. Diskon pembelian (*Purchase discount*)
17. Kewajiban Pajak Penghasilan (perusahaan) (*Income tax payable*)
18. Utang Bunga (*Interest payable*)
19. Pembelian (*Purchases*)
20. Piutang bunga (*Interest receivable*)
21. Persediaan (*Inventory*)
22. Penjualan (*Sales*)
23. Gaji Penjualan (*Sales salaries*)
24. Investasi pada efek (diperdagangkan) (*Investment securities (trading)*)
25. Investasi pada properti yang Belum Dibangun (*Investment in undeveloped properties*)
26. Tanah (*Land*)
27. Mesin dan Peralatan (*Machinery and Equipment*)
28. Persediaan Perlengkapan Lain-lain (*Miscellaneous supplies inventory*)
29. Wesel Bayar (jangka pendek) (*Notes payable (current)*)
30. Biaya kerugian piutang tak tertagih (*Uncollectible account expense*)
31. Wesel Bayar (jatuh tempo 2010) (*Notes payable (due in 2010)*)
32. Wesel Tagih (jangka pendek) (*Notes receivable (current)*)
33. Saham preferen, nilai nominal \$5 (*Preferred stock, \$5 par*)
34. Asuransi dibayar di muka (*Prepaid insurance*)
35. Laba Ditahan (*Retained earnings*)
36. Utang upah dan gaji (*Salaries and Wages payable*)

Buatlah suatu neraca yang diklasifikasikan dengan tepat!

Lembar Jawaban Kasus 1

Nama:

NIM :

Status Mata Kuliah : Pertama / Ulang (Lingkarilah yang sesuai)

ASSETS	
1	23
2	24
3	25
4	26
5	27
6	28
7	29
8	30
9	31
10	32
11	33
12	34
13	35
14	36
15	37
16	38
17	39
18	40
19	41
20	42
21	43
22	44

LIABILITIES	
1	23
2	24
3	25
4	26
5	27
6	28
7	29
8	30
9	31
10	32
11	33
12	34
13	35
14	36
15	37
16	38
17	39
18	40
19	41
20	42
21	43
22	44

OWNERSEQUITY	
1	23
2	24
3	25
4	26
5	27
6	28
7	29
8	30
9	31
10	32
11	33
12	34
13	35
14	36
15	37
16	38
17	39
18	40
19	41
20	42
21	43
22	44

Lembar Jawaban Kasus 2

Nama:

NIM :

Status Mata Kuliah : Pertama / Ulang (Lingkarilah yang sesuai)

AKTIVA	
1	19
2	20
3	21
4	22
5	23
6	24
7	25
8	26
9	27
10	28
11	29
12	30
13	31
14	32
15	33
16	34
17	35
18	36

HUTANG	
1	19
2	20
3	21
4	22
5	23
6	24
7	25
8	26
9	27
10	28
11	29
12	30
13	31
14	32
15	33
16	34
17	35
18	36

MODAL SENDIRI	
1	19
2	20
3	21
4	22
5	23
6	24
7	25
8	26
9	27
10	28
11	29
12	30
13	31
14	32
15	33
16	34
17	35
18	36