



## Eksplorasi Hambatan dan Adaptasi Guru SD dalam Menerapkan Asesmen Diagnostik sebagai Landasan Perencanaan Pembelajaran Berdiferensiasi di SDN 2 Bakan

Dedi Sofyan

Program Studi Pendidikan Matematika, Universitas Islam Negri Mataram, Mataram, Indonesia

\*Corresponding Author: [dedisopyan993@email.mail](mailto:dedisopyan993@email.mail)

### Article History

Manuscript submitted:

**29 November 2025**

Manuscript revised:

**15 December 2025**

Accepted for publication:

**30 December 2025**

### Abstract

The implementation of the Merdeka Curriculum in Indonesian primary schools emphasizes student-centered learning and personalized instruction, with Differentiated Learning (DL) being a core pedagogical approach. DL, which requires teachers to proactively modify content, process, product, and learning environment (Tomlinson, 2014), is fundamentally reliant on accurate and comprehensive data gathered through Diagnostic Assessment (DA). DA serves as the vital initial step, informing teachers about students' readiness, interests, and learning profiles. However, integrating DA results—especially non-cognitive and affective data—into complex differentiated planning presents significant practical challenges for primary school teachers amidst demanding administrative and teaching loads. This review addresses the practical gap between policy requirement and classroom implementation.

### Keywords

Diagnostic Assessment;  
Differentiated Learning;  
Merdeka Curriculum;  
Teacher Adaptation;  
Primary School;

Copyright © 2025, The Author(s)

This is an open access article under the CC BY-SA license



**How to Cite:** Sofyan, D. (2025). Eksplorasi Hambatan dan Adaptasi Guru SD dalam Menerapkan Asesmen Diagnostik sebagai Landasan Perencanaan Pembelajaran Berdiferensiasi di SDN 2 Bakan. *Journal of Elementary Education Research*, 1(2), 44–50 <https://doi.org/10.70716/jeer.v1i2.66>

### Pendahuluan

Pergeseran paradigma dalam dunia pendidikan global, termasuk di Indonesia, kini bergerak secara fundamental dari fokus pada input kurikulum yang seragam menuju pendekatan yang menempatkan kebutuhan individual peserta didik sebagai pusat perhatian utama. Transformasi ini didorong oleh pengakuan yang berkembang bahwa keberagaman di kelas adalah norma, bukan pengecualian, menuntut sistem pendidikan untuk menjadi lebih adaptif dan responsif. Kurikulum Merdeka di Indonesia hadir sebagai respons strategis terhadap tuntutan global ini, secara eksplisit

menggarisbawahi pentingnya merancang dan melaksanakan pembelajaran yang relevan, fleksibel, dan berpihak pada peserta didik (Kemendikbudristek, 2022). Salah satu prinsip inti dan pilar pedagogis utama yang diusung dalam kerangka kebijakan baru ini adalah Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD), atau *Differentiated Learning*. PBD berakar pada pengakuan filosofis bahwa setiap siswa di dalam kelas memiliki profil, minat, dan kesiapan belajar yang unik—baik secara kognitif, afektif, maupun pengalaman sebelumnya. Oleh karena itu, pembelajaran yang dianggap efektif harus mampu merespons spektrum keberagaman ini secara proaktif, alih-alih memberlakukan pendekatan satu ukuran untuk semua (*one-size-fits-all*), yang telah terbukti sering kali gagal dalam menjangkau semua siswa (Tomlinson, 2014). Kegagalan sistemik untuk mengakui dan menanggapi perbedaan individual ini pada akhirnya dapat menyebabkan kesenjangan belajar (*learning gap*) yang semakin melebar di kelas, khususnya di jenjang pendidikan dasar.

Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD) secara otentik dan efektif dalam konteks Kurikulum Merdeka bukan sekadar pilihan metodologis, melainkan merupakan sebuah prasyarat metodologis yang tidak dapat dinegosiasikan: yaitu dilakukannya Asesmen Diagnostik (AD) yang komprehensif. AD didefinisikan sebagai proses pengumpulan data awal yang mendalam, berkelanjutan, dan sistematis yang berfungsi sebagai peta jalan strategis dan berbasis bukti (*data-driven roadmap*) bagi guru. Proses ini melampaui sekadar penilaian formatif atau sumatif konvensional, karena AD secara eksplisit dirancang untuk menyelami dua dimensi kunci dari profil peserta didik.

Dimensi pertama adalah kognitif, yang bertujuan mengukur secara spesifik tingkat pemahaman siswa terhadap materi prasyarat, pengetahuan awal, atau keterampilan yang diperlukan sebelum pembelajaran topik baru dimulai. Pengukuran ini sangat penting untuk mengidentifikasi kesenjangan belajar yang mungkin dibawa siswa dari kelas atau jenjang sebelumnya. Dimensi kedua, yang sering kali lebih krusial untuk diferensiasi, adalah non-kognitif. Dimensi ini mencakup penilaian terhadap kesiapan emosional siswa, minat subjek yang dapat memicu motivasi intrinsik, tingkat motivasi belajar, serta gaya belajar atau preferensi modalitas (*visual, auditori, kinestetik*) siswa (Pangondian, Setyorini, & Wijaya, 2021). Dengan menggabungkan kedua dimensi ini, AD memberikan gambaran 360 derajat yang kaya tentang siapa siswa yang diajar.

Data komprehensif yang terkumpul melalui Asesmen Diagnostik inilah yang menjadi landasan empiris bagi guru untuk memodifikasi dan menyesuaikan empat elemen diferensiasi yang diusulkan oleh Carol Ann Tomlinson (2004):

1. Konten (apa yang dipelajari): Guru dapat menyesuaikan kompleksitas atau keragaman sumber materi berdasarkan tingkat kesiapan kognitif siswa.
2. Proses (bagaimana siswa belajar): Guru dapat memvariasikan aktivitas instruksional dan pengelompokan (*flexible grouping*) sesuai dengan gaya belajar dan minat siswa.
3. Produk (bagaimana siswa menunjukkan pemahaman): Guru dapat menawarkan beragam pilihan proyek atau penilaian yang sesuai dengan keterampilan dan preferensi produk siswa.
4. Lingkungan (suasana dan pengaturan fisik kelas): Guru dapat menciptakan ruang yang mendukung kerja individu, kelompok, atau kebutuhan emosional tertentu.

Tanpa asesmen diagnostik yang valid, komprehensif, dan ditindaklanjuti secara cermat, PBD yang diklaim hanya akan berisiko menjadi diferensiasi semu (*pseudo-differentiation*). Ini adalah kondisi di mana penyesuaian pembelajaran didasarkan pada asumsi, stereotipe, atau persepsi subjektif guru yang tidak didukung oleh bukti data yang nyata. Risiko terbesar dari diferensiasi semu ini adalah intervensi yang diberikan justru tidak tepat sasaran, berpotensi membuang waktu guru dan siswa, serta gagal dalam mengatasi kesenjangan belajar yang sebenarnya.

Meskipun secara konseptual AD dan PBD saling terkait erat dalam siklus pembelajaran yang responsif, implementasinya di lapangan, khususnya di jenjang Sekolah Dasar (SD), sering kali dihadapkan pada

*Eksplorasi Hambatan dan Adaptasi Guru SD,  
Dalam menerapkan asesmen...  
(Sofyan D)*

jurang yang signifikan antara tuntutan teori dan realitas praktik. Guru SD saat ini dituntut untuk mengemban peran ganda, tidak hanya sebagai pelaksana pembelajaran, tetapi juga sebagai perancang kurikulum, analis data, dan psikolog mini—semuanya harus dilakukan dalam keterbatasan waktu, beban administratif yang tinggi, dan sumber daya yang variatif (Guskey, 2002). Tantangan praktis yang dihadapi oleh guru mencakup kesulitan inheren dalam merancang instrumen non-kognitif yang valid dan praktis digunakan, keterbatasan waktu yang sangat mendesak untuk menganalisis data individual dari kelas dengan jumlah siswa yang besar, dan secara spesifik, kurangnya pelatihan profesional yang memadai tentang cara mentransformasi data diagnostik (terutama data kualitatif dan afektif) menjadi rencana pembelajaran yang konkret, terstruktur, dan dapat diimplementasikan secara efektif di dalam kelas yang beragam. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi secara sistematis hambatan-hambatan tersebut dan mengidentifikasi strategi adaptasi praktis yang telah dikembangkan guru untuk menjembatani kesenjangan ini.

## Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan Jenis Penelitian Kualitatif Deskriptif dengan Pendekatan Studi Literatur (Literature Review). Penelitian ini berlokasi dalam ranah literatur akademik, di mana subjek penelitian utamanya adalah konsep-konsep inti Pembelajaran Berdiferensiasi, model Asesmen Diagnostik (kognitif dan non-kognitif), kerangka kerja adaptasi guru, dan hasil penelitian empiris terkait implementasi Kurikulum Merdeka di jenjang SD. Teknik Pengumpulan Data dilakukan melalui penelusuran sistematis kata kunci yang relevan di basis data akademik terkemuka seperti Google Scholar dan portal jurnal ilmiah bereputasi. Kombinasi kata kunci yang digunakan meliputi: "diagnostic assessment differentiated learning primary," "teacher barriers Merdeka curriculum," "adaptation strategies personalized learning," dan "primary school assessment for differentiation." Artikel dan bab buku diseleksi berdasarkan relevansi tematik dan kualitas sumber. Teknik Analisis Data yang digunakan adalah Analisis Konten Tematik. Data dikaji untuk mengidentifikasi tema-tema berulang terkait (1) jenis hambatan (waktu, kompetensi, material), (2) bentuk-bentuk adaptasi yang dilakukan guru, dan (3) dampak adaptasi terhadap efektivitas PBD. Selanjutnya, dilakukan Sintesis Informasi untuk mengintegrasikan temuan dari berbagai sumber menjadi kerangka pembahasan yang koheren dan memberikan rekomendasi praktis.

## Hasil dan Pembahasan

Deskripsi Hambatan Utama dalam Implementasi Asesmen Diagnostik : Analisis literatur secara konsisten menunjukkan bahwa hambatan utama yang dihadapi guru Sekolah Dasar (SD) dalam mengimplementasikan Asesmen Diagnostik (AD) sebagai fondasi Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD) bersifat multidimensional, mencerminkan adanya ketegangan antara tuntutan ideal kurikulum dan realitas praktis di lapangan. Hambatan terbesar yang paling sering didokumentasikan adalah keterbatasan waktu dan tingginya beban administratif yang harus ditanggung guru sehari-hari (Hattie, 2009). Proses AD yang otentik, khususnya komponen non-kognitif, membutuhkan waktu yang signifikan untuk observasi mendalam dan wawancara individual, suatu praktik yang hampir mustahil dilakukan secara komprehensif di kelas dengan rasio siswa-guru yang besar dan waktu tatap muka yang padat. Selain kendala waktu, ditemukan adanya defisit kompetensi dan pelatihan guru dalam merancang dan menganalisis instrumen non-kognitif, seperti alat ukur gaya belajar atau skala minat yang sederhana. Guru sering kali merasa lebih nyaman dan terlatih dalam melaksanakan asesmen kognitif tradisional (berupa tes tertulis yang terstruktur) daripada upaya untuk mengukur kesiapan afektif, minat, dan profil

belajar siswa secara kualitatif, sebagaimana ditekankan oleh Tomlinson (2004). Kompleksitas ketiga muncul dari kesulitan dalam menganalisis dan mentransformasi data heterogen—yaitu menggabungkan dan menafsirkan data kuantitatif dari hasil tes kognitif dengan data kualitatif dari observasi non-kognitif—menjadi rencana pembelajaran yang praktis dan dapat ditindaklanjuti. Dalam konteks ini, guru kesulitan mengubah data profil siswa yang kompleks menjadi strategi diferensiasi konten, proses, atau produk yang spesifik, terstruktur, dan efektif dalam rentang waktu perencanaan yang singkat.

#### *Strategi Adaptasi Guru dan Dampaknya terhadap Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD)*

Untuk menjembatani hambatan-hambatan signifikan—mulai dari keterbatasan waktu, defisit kompetensi non-kognitif, hingga kerumitan analisis data—yang menghalangi implementasi Asesmen Diagnostik (AD) yang ideal, guru Sekolah Dasar (SD) telah menunjukkan agensi tinggi (*Teacher Agency*). Agensi ini diwujudkan melalui pengembangan berbagai strategi adaptasi yang efektif dan berbasis praktik kelas, yang menunjukkan kemampuan guru untuk bertindak pragmatis di tengah keterbatasan. Strategi adaptasi kunci yang pertama adalah prioritas pada alat diagnostik yang sederhana dan cepat. Mengingat keterbatasan waktu untuk melakukan tes psikologis formal yang memerlukan keahlian dan waktu analisis tinggi, guru memilih menggunakan instrumen non-kognitif yang dapat diterapkan secara massal namun tetap fokus, seperti daftar periksa observasi minimal selama kegiatan rutin, peta minat siswa berbasis gambar yang cepat, atau memanfaatkan *exit ticket* refleksi diri singkat di akhir sesi pembelajaran. Penyederhanaan alat ini memungkinkan pengumpulan data esensial tentang kesiapan, minat, dan profil siswa tanpa menambah beban administratif yang berlebihan.

Adaptasi kedua melibatkan pendekatan diferensiasi secara bertahap dan terfokus pada proses. Alih-alih langsung mencoba memodifikasi seluruh kurikulum, guru sering memulai diferensiasi dengan memodifikasi proses pembelajaran. Hal ini diwujudkan melalui penggunaan *flexible grouping* (pengelompokan fleksibel) berdasarkan kebutuhan belajar mendesak siswa pada hari itu, bukan berdasarkan pengelompokan yang kaku atau permanen. Misalnya, siswa yang perlu penguatan konsep dasar dikumpulkan sejenak, sementara siswa yang siap maju diberikan tugas eksplorasi mandiri. Pendekatan bertahap yang berfokus pada proses ini secara efektif mengurangi kompleksitas dan beban perencanaan awal yang harus ditanggung guru.

Strategi adaptasi yang paling transformatif adalah pemanfaatan kolaborasi rekan sejawat melalui Komunitas Belajar Profesional (KBP), atau yang dikenal sebagai *Professional Learning Community* (PLC). Dalam kerangka Kurikulum Merdeka, guru secara kolektif berbagi instrumen AD, mendiskusikan hasil yang diperoleh, dan bekerja sama menganalisis data, sehingga beban kerja yang tadinya ditanggung individu diubah menjadi tanggung jawab kolektif. Strategi kolaboratif ini (Guskey, 2002) terbukti secara signifikan meningkatkan rasa percaya diri dan kompetensi guru dalam menafsirkan data dan menanggapi keberagaman siswa, serta menyediakan *peer support* yang vital.

Secara keseluruhan, strategi adaptasi yang berfokus pada kesederhanaan, efisiensi waktu, dan kolaborasi ini menghasilkan dampak positif yang signifikan pada pelaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi. Secara kognitif, meskipun alat asesmen yang digunakan sederhana, fokusnya yang tajam pada kebutuhan mendesak memungkinkan guru memberikan intervensi yang lebih tepat sasaran. Hal ini memastikan bahwa materi ajar benar-benar berada dalam Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) siswa (Vygotsky, 1978), sehingga memaksimalkan potensi perkembangan dan pembelajaran siswa. Dampak afektif dan sosial juga terlihat jelas dan substansial; dengan diakuinya minat dan kesiapan emosional siswa melalui asesmen non-kognitif yang adaptif, motivasi intrinsik dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran meningkat secara nyata. Siswa merasa dihargai dan dipahami sebagai individu, yang merupakan fondasi psikologis penting bagi terciptanya lingkungan belajar yang suportif, inklusif, dan memacu pertumbuhan.

Analisis Temuan, Kelebihan, dan Kendala : Temuan mengenai adaptasi guru ini secara kuat mendukung teori Pengejaran Komitmen Guru (*Teacher Agency*), membuktikan bahwa guru tidak bersikap pasif terhadap kendala, melainkan secara aktif mencari solusi praktis untuk memenuhi tuntutan Kurikulum Merdeka. Hal ini sejalan dengan pandangan Tomlinson (2014) yang menekankan bahwa diferensiasi sesungguhnya adalah masalah pola pikir guru yang responsif, bukan sekadar seperangkat metode kaku. Menariknya, hasil ini juga memberikan tantangan terhadap model AD yang terlalu idealis, menunjukkan bahwa instrumen yang *good enough* dan dapat dilaksanakan (meski tidak sempurna dari sisi psikometri) jauh lebih berharga dan praktis untuk digunakan di kelas SD daripada instrumen yang sangat komprehensif. Kelebihan utama dari adaptasi guru ini adalah terciptanya praktik AD dan PBD yang realistis dan berkelanjutan di tengah berbagai keterbatasan sumber daya dan waktu, dan pemanfaatan *flexible grouping* juga meningkatkan efisiensi waktu. Namun, terdapat kendala yang tetap harus diakui, yaitu bahwa kualitas data yang dihasilkan dari alat diagnostik yang disederhanakan terkadang kurang mendalam untuk kasus-kasus kesulitan belajar yang kompleks. Selain itu, adaptasi ini rentan terhadap ketidakseragaman antar guru atau sekolah, yang pada akhirnya menyoroiti kebutuhan mendesak akan pedoman yang lebih terstandarisasi dan pelatihan profesional yang memadai dari pihak dinas pendidikan untuk menjamin kualitas pelaksanaan AD dan PBD yang merata.

## Simpulan dan Saran

Kajian literatur ini menyajikan kesimpulan yang komprehensif mengenai dinamika implementasi Asesmen Diagnostik (AD) sebagai basis esensial bagi Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD) di jenjang Sekolah Dasar (SD). Hasil penelitian secara tegas menggarisbawahi bahwa guru dihadapkan pada hambatan signifikan yang bersifat struktural dan kompetensi, terutama yang berkaitan dengan kendala waktu yang terbatas di tengah beban administratif yang tinggi, defisit dalam pelatihan untuk merancang dan menganalisis instrumen non-kognitif, serta kerumitan dalam mentransformasi data heterogen menjadi rencana pembelajaran yang praktis. Meskipun demikian, temuan paling krusial adalah tingginya agensi guru yang ditunjukkan melalui adopsi berbagai strategi adaptasi yang bersifat pragmatis. Adaptasi ini mencakup penyederhanaan alat non-kognitif (seperti penggunaan *exit ticket* atau *check-list* observasi) dan penekanan strategis pada diferensiasi proses melalui pengelompokan fleksibel. Kontribusi utama dari artikel ini terletak pada penyediaan pemahaman konseptual yang menyoroiti pentingnya pragmatisme guru dalam siklus implementasi kurikulum, di mana keberhasilan PBD bukan hanya ditentukan oleh kepatuhan terhadap prosedur ideal, melainkan oleh kemampuan guru untuk beradaptasi dan menemukan solusi yang *good enough* dalam keterbatasan. Oleh karena itu, adaptasi guru diakui sebagai kunci utama dan tidak terpisahkan dari keberlanjutan praktik PBD yang efektif di kelas SD.

### Implikasi bagi Praktik Pendidikan dan Kebijakan

Implikasi dari temuan ini bersifat multi-level, menyentuh guru, siswa, dan pembuat kebijakan. Bagi Guru, implikasinya adalah penegasan kembali perlunya pengembangan kompetensi yang berfokus pada efisiensi; guru harus mampu merancang instrumen AD non-kognitif yang sederhana namun efektif, serta memiliki keahlian dalam menafsirkan hasilnya secara cepat untuk menentukan intervensi yang tepat sasaran. Bagi Siswa, hasil dari AD yang adaptif ini secara langsung menghasilkan pembelajaran yang lebih personal dan relevan, yang pada gilirannya akan meningkatkan motivasi, keterlibatan aktif, dan memastikan materi ajar berada dalam Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) mereka. Bagi Kurikulum dan Pembuat Kebijakan, temuan ini menyerukan kebutuhan mendesak akan dukungan struktural. Dukungan ini harus berupa penyediaan Modul Ajar atau instrumen AD siap pakai yang teruji, dapat disesuaikan,

dan mudah digunakan, yang secara efektif akan mengurangi beban perencanaan awal guru. Dengan demikian, energi dan waktu guru dapat dialihkan secara optimal dari tugas administrasi menuju analisis data dan pelaksanaan PBD yang berkualitas di kelas, sesuai dengan filosofi Kurikulum Merdeka.

#### Rekomendasi untuk Penerapan Lebih Lanjut dan Agenda Penelitian

Berdasarkan hambatan dan adaptasi yang teridentifikasi, terdapat dua area rekomendasi utama. Untuk Penerapan Lebih Lanjut, direkomendasikan agar program pelatihan guru ke depan bertransformasi menjadi pelatihan yang sangat praktis, memfokuskan pada simulasi (seperti *microteaching*) yang melatih guru mengubah data diagnostik menjadi rencana aksi diferensiasi dalam jangka waktu yang sangat singkat, misalnya 15 hingga 20 menit, meniru tekanan waktu di kelas nyata. Selanjutnya, pihak sekolah didorong untuk secara intensif memfasilitasi Komunitas Belajar Profesional (KBP) yang fokus pada *data-driven instruction*, memungkinkan guru berbagi beban analisis data dan instrumen secara kolektif. Sementara itu, Untuk Penelitian Lanjutan, studi empiris berbasis studi kasus yang mendalam (*mixed-methods research*) sangat diperlukan. Penelitian lanjutan ini harus bertujuan untuk menguji secara ketat efektivitas spesifik dari berbagai model adaptasi yang telah dipraktikkan (misalnya, membandingkan dampak model adaptasi KBP versus model adaptasi berbasis integrasi teknologi sederhana) terhadap peningkatan hasil belajar siswa sekaligus *wellbeing* dan efikasi diri guru, sehingga dapat memberikan panduan implementasi yang lebih terstandarisasi dan berbasis bukti untuk seluruh sekolah dasar di Indonesia.

#### Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3-4), 381–391.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kurniawan, A., & Sumarsono, D. (2023). Tantangan Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar: Studi Kasus Penerapan Asesmen Diagnostik. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 15(1), 45-58.
- Mulyasa. (2022). *Implementasi Kurikulum Merdeka: Panduan Praktis untuk Guru dan Kepala Sekolah*. Bumi Aksara.
- Pangondian, R. A., Setyorini, E., & Wijaya, E. Y. (2021). The importance of diagnostic assessment in differentiated instruction during the pandemic era. *International Journal of Elementary Education*, 5(2), 241-250.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Sudarman, A. (2023). Teacher Readiness and Challenges in Applying Differentiated Learning in Elementary Schools under the Merdeka Curriculum. *Journal of Education Research and Evaluation*, 12(3), 112-125.
- Sudjana, N. (2018). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Remaja Rosdakarya.
- Tomlinson, C. A. (2004). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

- Wong, H. K., & Wong, R. T. (2009). *The first days of school: How to be an effective teacher*. Harry K. Wong Publications.
- Zainal, A., & Sari, D. P. (2022). Analisis Kebutuhan Pelatihan Guru SD dalam Pengembangan Instrumen Asesmen Non-Kognitif di Kurikulum Merdeka. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan*, 16(4), 301-315.