IKLIM KELAS DAN SEKOLAH,

teori, riset dan aplikasinya di sekolah

Oleh:
Drs. Hadiyanto, M.Ed.

FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS NEGERI PADANG
2000

IKLIM KELAS DAN SEKOLAH,

teori, riset dan aplikasinya di sekolah

Oleh:
Drs. Hadiyanto, M.Ed.

FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS NEGERI PADANG
2000

KATA PENGANTAR

Puji syukur alhamdulillah penulis panjatkan ke hadirat Allah swt. yang telah memberikan karunia kesehatan dan kekuatan kepada penulis untuk menyelesaikan penulisan buku iklim kelas dan iklim sekolah ini.

Penulisan buku ini dilandasi oleh pemikiran bahwa peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia dapat dilaksanakan melalui dua pendekatan. Pendekatan pertama, adalah pendekatan dari atas, yang merupakan perbaikan struktur pengelolaan pendidikan secara umum tingkat nasional. Pendekatan ini dilakukan oleh para pejabat struktural pengelola pendidikan. Pendekatan kedua, adalah pendekatan dari bawah, yang merupakan perbaikan kualitas belajar mengajar di kelas dan sekolah yang dapat dilakukan oleh para guru pada level kelas atau oleh kepala sekolah pada level sekolah.

Karena tertarik dengan pendekatan kedua di atas, dan tergerak untuk ikut menyumbangkan pemikiran dalam rangka peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia, penulis merasa perlu mengembangkan suatu alat ukur iklim kelas dan iklim sekolah yang dapat digunakan oleh para guru di kelas atau kepala sekolah tanpa harus melalui

urusan birokrasi pengelolaan, yang biasanya mempunyai mata rantai yang sangat panjang. Alat ukur tersebut telah selangkah lebih maju dikembangkan di negara-negara lain seperti Amerika dan Australia.

Buku ini secara garis besarnya mengungkap konsep teoritis tentang iklim kelas dan iklim sekolah, penelitian-penelitian dan pengembangan alat ukur iklim kelas dan iklim sekolah, serta prosedur-prosedur yang dilakukan dalam rangka mengimplementasikan alat ukur iklim kelas dan sekolah untuk peningkatan kualitas pendidikan. Beberapa hal tersebut baik dilakukan oleh para ahli iklim kelas dan sekolah di Australia maupun di Amerika. Di samping itu, sebagai kontribusi penulis, penulis lengkapi dengan hasil studi penulis tentang pengembangan dan pemvalidasian alat ukur iklim kelas dan alat ukur iklim sekolah di Indonesia.

Penulisan buku ini tentu saja masih mempunyai beberapa kelemahan. Oleh karena itu, kritik dan saran dari para pembaca untuk perbaikan alat ukur iklim kelas dan iklim sekolah maupun untuk kesempurnaan penulisan buku ini sangat penulis harapkan. Meskipun demikian, segala kekurangan-kekurangan dalam penulisan ini tetap menjadi tanggung jawab penulis.

Penulisan buku ini tidak terlepas dari bantuan berbagai pihak. Oleh karena itu, sudah sepantasnya penulis menyampaikan terima kasih banyak kepada para

anggota peneliti, maupun responden dalam rangka pengembangan dan pemvalidasian alat ukur iklim kelas dan iklim sekolah. Karena tanpa keterlibatan mereka, penelitian di atas tidak mungkin terlaksana. Semoga bantuan tersebut memperoleh nilai guna dan mendapat imbalan yang setimpal dari Allah swt.

Akhirnya, semoga buku ini dapat bermanfaat, khususnya bagi para guru pada pendidikan dasar yang mempunyai idealisme untuk memperbaiki situasi belajar mengajarnya, maupun untuk kepala sekolah dalam rangka membimbing guru-guru di sekolahnya dan memperbaiki iklim sekolah yang dipimpinnya.

Padang, Juli 2000

Hadiyanto

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	iv
DAFTAR TABEL, DIAGRAM DAN FIGURE	viii

BAGIAN PERTAMA

BAB I KONSEP DASAR IKLIM KELAS	1
A. Pengertian dan dimensi-dimensi iklim kelas	1
1. Pengertian iklim kelas	1
2. Dimensi-dimensi iklim kelas	5
3. Skala-skala iklim kelas	11
B. Keterkaitan antara iklim kelas dengan tingkah laku dan prestasi peserta didik	21
1. Iklim kelas dan tingkah laku peserta didik	21
2. Iklim kelas dan prestasi belajar	24
3. Keterkaitan antara iklim kelas yang diinginkan dan yang dialami dengan prestasi belajar peserta didik	29
C. Perbaikan iklim kelas	32
1. Mengungkap persepsi peserta didik adalah cara yang tepat untuk mengetahui iklim kelas	32
2. Tahap-tahap Perbaikan Iklim Kelas	35
BAB II ALAT UKUR IKLIM KELAS	46
A. Alat ukur iklim kelas yang dikembangkan di luar Indonesia	46
1. Learning Environment Inventory	47
2. Classroom Environment Scale	52
3. My Class Inventory (MCI)	56
4. My Class Environment (MCE)	60
B. Pengembangan alat ukur iklim kelas di Indonesia	65

BAGIAN KEDUA

BAB III IKLIM SEKOLAH	85
A. Konsep dasar iklim sekolah	85
1. Pengertian iklim sekolah	85
2. Dimensi-dimensi iklim sekolah	86
3. Iklim sekolah dan tingkah laku Guru	92
4. Iklim sekolah dan prestasi belajar peserta didik	94
5. Tahap-tahap umum dalam perbaikan iklim sekolah	99
B. Pihak-pihak yang ikut menentukan pembentukan iklim sekolah	111
1. Orang Tua	114
2. Guru	123
3. Peserta didik	134
4. Kepala sekolah	141
5. Superintendent	151
6. Majelis pendidikan	163
7. Pegawai pusat	173
8. Masyarakat	174
9. Pegawai Non Edukatif	176
C. ALAT UKUR IKLIM SEKOLAH	177
1. School Level Environment Questionnaire	177
2. Organizational Climate Description Questionnaire	180
D. Pengembangan Alat Ukur Iklim Sekolah di Indonesia	1
DAFTAR KEPUSTAKAAN	1
LAMPIRAN-LAMPIRAN	

DAFTAR TABEL, GAMBAR DAN GRAFIK

Tabel 1.1	Dimensi-dimensi pada CES, CUCEI, ICEQ, LEI, MCI dan MCE, dan Klasifikasinya Berdasarkan pada Dimensi Umum Moos	9
Tabel 1.2	Perubahan Skor Perbedaan Iklim Kelas yang Sebenarnya dan yang Dikehendaki selama Waktu Campur tangan Perbaikan	41
Tabel 1.3	Hasil Evaluasi Iklim Demokrasi Kelas Siklus I dan II	45
Tabel 2.1	Gambaran Umum Learning Environment Inventory (LEI)	49
Tabel 2.2	Reliabilitas Alpha dan Korelasi antara Satu Skala dengan Skala Lainnya pada LEI	52
Tabel 2.3	Gambaran Umum Classroom Environment Scale (CES)	54
Tabel 2.4	Reliabilitas Alpha dan Korelasi antara Satu Skala dengan Skala Lainnya pada CES	56
Tabel 2.5	Gambaran Umum My Class Inventory (MCI)	35
Tabel 2.6	Reliabilitas Alpha dan Korelasi antara Satu Skala dengan Skala Lainnya pada MCI	52
Tabel 2.7	Gambaran Umum My Class Environment	61
Tabel 2.8	Validasi Data pada MCE (Actual)	63
Tabel 2.9	Validasi Data pada MCE (Preferred)	64
Tabel 2.10	Penyebaran Butir-butir Alat Ukur Iklim Kelas pada masing-masing Skala	72
Tabel 2.11	Hasil Analisis Faktor dalam Pengelompokan Item menurut Skala (Actual)	74

Tabel 2.12	Perbandingan Koefisien Korelasi Item Satu dengan Item Lainnya dalam Skala pada Studi Hadiyanto dan Mukti (1997) dengan Hadiyanto dan Kumaidi (1998) (Actual)	75
Tabel 2.13	Perbandingan Koefisien Cronbach Alpha antara Studi Grady, Hadiyanto dan Mukti dan Hadiyanto dan Kumaidi (Actual)	77
Tabel 2.14	Hasil Analisis Faktor dalam Pengelompokan Item menurut Skala (Preferred)	79
Tabel 2.15	Perbandingan Koefisien Korelasi Item Satu dengan Item Lainnya dalam Skala pada Studi Hadiyanto dan Mukti (1997) dengan Hadiyanto dan Kumaidi (1998) (Preferred)	81
Tabel 2.16	Perbandingan Koefisien Cronbach Alpha antara Studi Grady, Hadiyanto dan Mukti dan Hadiyanto dan Kumaidi (Preferred)	82
Tabel 3.1	Skala-skala Iklim Sekolah dan Pengelompokannya ke dalam Dimensi Moos	90
Tabel 3.2	Perbandingan Hasil Prestasi Belajar dalam rangka Perbaikan Iklim Sekolah	98
Tabel 3.3	Perbandingan Skor Beberapa Matapelajaran antara Sebelum dan Sesudah Perbaikan Iklim Sekolah	99
Tabel 3.4	Gambaran Singkat School Level Environment Questionnaire (SLEQ)	179
Gambar 1.1	Model Sistem Sosial Kelas	28
Gambar 3.1	Iklim Organisasi Model Fungsional	113

Grafik 1.1	Mean Pretest Iklim Kelas yang Sebenarnya, Pretest yang Diharapkan dan Posttest yang Sebenarnya	43
Grafik 3.1	Profil Iklim Sekolah, diukur dengan Menggunakan SLEQ (Actual & Preferred Pre test)	106
Grafik 3.2	Profil Iklim Sekolah, diukur dengan Menggunakan SLEQ (Preferred Pretest, Actual Pre test & Post test)	111

BAB I

KONSEP DASAR IKLIM KELAS

Bab pertama ini mendiskusikan konsep-konsep yang mendasari perlunya iklim kelas untuk kepentingan pengembangan pendidikan. Beberapa hal yang akan dibahas adalah pengertian iklim kelas, dimensi-dimensi iklim kelas, kaitan antara iklim kelas dengan tingkah laku peserta didik dan prestasi belajar, keterkaitan antara lingkungan dengan peserta didik dalam belajar (person-environment fit) dan perbaikan-perbaikan pengajaran dengan menggunakan alat ukur iklim kelas.

A. Pengertian, dimensi dan skala iklim kelas

1. Pengertian iklim kelas

Ada beberapa istilah yang kadang-kadang digunakan secara bergantian dengan kata 'climate', yang diterjemahkan dengan 'iklim', seperti feel, atmosphere, tone, culture dan environment. Dalam konteks ini, istilah 'iklim kelas' digunakan untuk

mewakili kata-kata tersebut di atas dan kata-kata lain seperti learning environment, group climate dan classroom environment.

Bloom (1964) mendefinisikan 'iklim' dengan kondisi, pengaruh dan rangsangan dari luar yang meliputi pengaruh fisik, sosial dan intelektual yang mempengaruhi peserta didik. Dengan menggunakan istilah 'lingkungan kelas' (classroom environment), Hoy dan Forsyth (1986) mengatakan bahwa iklim kelas adalah organisasi sosial informal dan aktivitas guru kelas yang secara spontanitas mempengaruhi tingkah laku. Disamping itu, Hoy dan Miskell (1982, p. 76) mengatakan bahwa 'iklim' merupakan kualitas dari lingkungan [sekolah] yang terus menerus dialami oleh guru-guru, mempengaruhi tingkah laku mereka dan berdasar pada persepsi kolektif tingkah laku mereka. Hoy dan Miskell (1982), menambahkan bahwa istilah 'iklim' seperti halnya 'kepribadian' pada manusia. Kalau definisi Hoy dan Miskell tersebut diterapkan pada 'kelas', maka iklim kelas berarti 'kepribadian kelas'. Pengertian ini cukup dapat diterima dengan alasan bahwa masing-masing kelas mempunyai ciri (kepribadian) yang tidak sama

dengan kelas-kelas yang lain, meskipun kelas itu dibangun dengan phisik dan bentuk atau arsitektur yang sama. Moos (1987) juga menambahkan bahwa iklim kelas seperti halnya manusia, ada yang sangat berorientasi pada tugas, demokratis, formal, terbuka atau tertutup.

Dengan menyebut istilah 'iklim kelompok', Kinney dan Hurst (1980) mengatakan bahwa iklim merujuk pada suasana kejiwaan dan sosial dari anggota kelompok yang terjadi karena interaksi dan kerjasama kelompok, seperti perasaan, kesan atau pengaruh, sikap, pola hubungan timbal balik, kepemimpinan dan reaksinya, moral dan prestasi.

Dalam lingkup organisasi, Newell (1978), mengatakan bahwa 'iklim organisasi' mencakup keseluruhan sistem kejiwaan dari kelompok manusia atau organisasi yang meliputi perasaan, reaksi terhadap sistem, subsistem, suprasistem atau sistem lain dari perorangan, tugas-tugas, prosedur dan konseptualisasi. 'Iklim' merujuk kepada hubungan- hubungan yang dialami oleh orang-orang dalam situasi berkelompok.

Zahn, Kagan dan Widaman (1986) mendefinisikan iklim kelas sebagai seperangkat

tingkah laku, persepsi dan respon afektif di antara para peserta didik yang berkaitan dengan proses belajar mengajar di dalam kelas.

Dengan berdasar pada beberapa pengertian iklim dan atau iklim kelas di atas, maka dapat disimpulkan bahwa iklim kelas adalah segala situasi yang muncul akibat hubungan antara guru dan peserta didik atau hubungan antar peserta didik yang menjadi ciri khusus dari kelas dan mempengaruhi proses belajar dan mengajar. Situasi di sini dapat dipahami sebagai beberapa skala (scales) yang dikemukakan oleh beberapa ahli dengan istilah seperti kekompakan (cohesiveness), kepuasan (satisfaction), kecepatan (speed), formalitas (formality), kesulitan (difficulty), dan demokrasi (democracy) dari kelas.

Apapun definisi-definisi iklim kelas seperti yang dikemukakan di atas, iklim kelas yang diungkap dalam konteks ini adalah iklim kelas menurut persepsi peserta didik, yaitu mereka yang telah merasakan dan mengamati iklim itu dalam waktu yang relatif lama.

2. Dimensi-dimensi iklim kelas

Dimulai dengan mengkaji tentang iklim lembaga kerja, Moos (1979) mengemukakan ada tiga dimensi umum yang dapat digunakan untuk mengukur lingkungan psikhis dan sosial. Ketiga dimensi tersebut adalah dimensi hubungan (relationship), dimensi pertumbuhan dan perkembangan pribadi (personal growth/development) dan dimensi perubahan dan perbaikan sistem (system maintenance and change). Di samping ketiga dimensi di atas, Arter (1991) menyebutkan satu dimensi sebagai pengembangan dari dimensi-dimensi Moos, yaitu dimensi lingkungan fisik (physical environment).

Bagian berikut mendiskusikan dimensi-dimensi di atas dengan beberapa contoh skala (scales) yang ada di dalamnya.

a. Dimensi hubungan

Dimensi hubungan mengukur sejauh mana keterlibatan peserta didik di dalam kelas, sejauh mana peserta didik saling mendukung dan membantu, dan sejauh mana mereka dapat mengekspresikan kemampuan mereka secara bebas dan terbuka. Moos (1979) mengatakan bahwa

dimensi ini mencakup aspek afektif dari interaksi antar peserta didik dan antara peserta didik dengan guru. Skala-skala (scales) iklim kelas yang termasuk dalam dimensi ini diantaranya adalah kekompakan (cohesiveness), kepuasan (satisfaction), keterlibatan (involvement).

Keterlibatan, misalnya, mengukur sejauh mana para peserta didik peduli dan tertarik pada kegiatan-kegiatan dan berpartisipasi dalam diskusi-diskusi di kelas.

b. Dimensi pertumbuhan/perkembangan pribadi

Dimensi pertumbuhan/perkembangan pribadi yang disebut juga dimensi yang berorientasi pada tujuan membicarakan tujuan utama kelas dalam mendukung pertumbuhan/perkembangan pribadi dan motivasi diri. Skala-skala yang terkait dalam dimensi ini diantaranya adalah kesulitan (difficulty), kecepatan (speed), kemandirian (independence), kompetisi (competition).

Skala kecepatan, misalnya, mengukur bagaimana tempo (cepat atau lambat) pengajaran berlangsung.

c. Dimensi perubahan dan perbaikan sistem

Dimensi ini membicarakan sejauh mana iklim kelas mendukung harapan, memperbaiki kontrol dan merespon perubahan. Skala-skala yang termasuk dalam dimensi ini diantaranya adalah formalitas (formality), demokrasi (democracy), kejelasan aturan (rule clarity), inovasi (innovation).

Skala formalitas, misalnya, mengukur sejauh mana tingkah laku peserta didik di kelas berdasarkan aturan-aturan kelas.

d. Dimensi lingkungan fisik

Dimensi lingkungan fisik membicarakan sejauh mana iklim kelas seperti kelengkapan sumber, kenyamanan serta keamanan kelas ikut mempengaruhi proses belajar mengajar. Skala-skala yang termasuk dalam dimensi ini diantaranya adalah kelengkapan sumber (resource adequacy), keamanan dan keteraturan lingkungan

(safe and orderly environment), kenyamanan lingkungan fisik (physical comfort), dan lingkungan fisik (material environment).

Apabila definisi iklim kelas dan skala-skala yang dicakupnya diperhatikan, para ahli mempunyai penekanan yang berbeda-beda. Hal ini, menurut hemat penulis, menunjukkan betapa luasnya cakupan iklim kelas tersebut. Beberapa peneliti ahli yang mendisain instrumen iklim kelas menunjuk skala yang berbeda dengan peneliti yang lain. Sebagai contoh, ada 15 skala dalam angket 'Learning Environment Inventory' (LEI), namun demikian hanya 1 dari 15 skala itu yang digunakan dalam instrumen 'Classroom Environment Scale' (CES). Apabila skala-skala dari beberapa contoh instrument itu diidentifikasi, maka ada lebih dari 46 skala yang digunakan para peneliti iklim kelas dalam studi mereka. Skala-skala tersebut ada pada berbagai alat ukur iklim kelas, seperti Classroom Environment Scale (CES), College and University Classroom Environment Inventory (CUCEI), Individualized Classroom Environment Questionnaire (ICEQ), Learning Environment

Inventory (LEI), My Class Inventory (MCI) dan My Class Environment (MCE), Classroom Environment Index (CEI), Elementary School Environment Survey (ESES), The Quality of School Life Scale (QSL), dan School Climate Index (SCI). Meskipun demikian, kebanyakan para peneliti masih merujuk skala-skala itu pada dimensi umum yang dikemukakan oleh Moos (1979), tertuang pada Tabel 1.1.

Tabel 1.1
Dimensi-Dimensi pada Alat Ukur Iklim Kelas dan Klasifikasinya
Berdasarkan pada Dimensi Umum Moos

[illegible]

R P S CUCI 147 MCI

17. Favouritism	✓						✓			
18. Formality			✓				✓		✓	
19. Friction	✓						✓	✓		
20. Goal Direction			✓				✓			
21. Group Int. Life	✓									✓
22. Humanism	✓									✓
23. Humanistic Intellectual Climate		✓								✓
24. Independence		✓				✓				
25. Individualization			✓		✓					
26. Innovation			✓		✓					
27. Investigation		✓				✓				
28. Involvement	✓			✓	✓					
29. Material Environment			✓				✓			
30. Morale	✓									✓
31. Opportunism		✓								✓
32. Order & Organisation			✓	✓						
33. Orderliness			✓							✓
34. Participation	✓					✓				
35. Personal Dignity		✓								✓
36. Personalization	✓				✓					
37. Reaction to Teachers	✓									✓
38. Resource			✓							✓
39. Rule Clarity			✓	✓						
40. Satisfaction	✓				✓		✓	✓	✓	✓
41. Science		✓								✓
42. Social Control			✓							✓
43. Speed		✓					✓		✓	
44. Task Orientation		✓		✓	✓					✓
45. Teacher Control			✓	✓						
46. Teacher Support	✓			✓						

Catatan: R : dimensi Relationship

P : dimensi Personal Growth atau Goal Orientation

S : dimensi System Maintenance and Change

3. Skala-skala iklim kelas

Skala, yang diterjemahkan dari pengertian 'scale' dalam bahasa Inggris merupakan penjabaran lebih lanjut dari dimensi iklim kelas. Seperti telah disebutkan di muka, penulis telah mengidentifikasi sebanyak 46 skala iklim kelas. Namun demikian, karena ke-46 skala itu digunakan pada level pendidikan yang berbeda-beda, maka pada bagian ini hanya akan dijelaskan sebagian skala saja, yang sebagian besarnya merupakan skala dari Learning Environment Inventory (LEI). Skala-skala itu adalah: (a) apati (apathy), (b) klik (cliqueness), (c) kekompakan (cohesiveness), (d) kepuasan (satisfaction), (e) kecepatan (speed), (f) kesulitan (difficulty), (g) persaingan (competitiveness), (h) formalitas (formality), (i) demokrasi (democracy), (j) ketidakteraturan (disorganisation), (k) orientasi kepada tujuan (goal direction), (l) fasilitas (material environment).

Bagian berikut merupakan penjelasan singkat dari skala-skala di atas.

a. Apati (apathy)

Apati adalah suatu keadaan atau kondisi yang menunjukkan kurang atau tidak adanya perhatian atau minat peserta didik pada aktivitas kelas.

Apati merupakan skala yang secara meyakinkan berkorelasi negatif dengan prestasi belajar peserta didik. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa hanya 14,3% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara apati dengan prestasi belajar peserta didik.

b. Klik (cliqueness)

Klik atau pengelompokan (tertentu) di kelas dapat terbentuk biasanya karena anggotanya mempunyai kesamaan kepentingan atau minat. Klik ini dapat memberikan perlindungan kepada mereka yang gagal dalam kelompok yang lebih besar dan memberikan alternatif norma yang biasanya menyebabkan hasil yang lebih rendah daripada nilai optimal. Klik biasanya terjadi di kelas-kelas besar dan berkorelasi negatif dengan hasil belajar (Anderson, Walberg dan Welch, 1969). Hasil penelitian yang dilakukan oleh Walberg (dalam Sergiovanni dan

Starrat, 1983) menunjukkan bahwa hanya 8,3% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara klik dengan prestasi belajar peserta didik.

c. Kekompakan (cohesiveness)

Kekompakan, atau yang pada mulanya disebut dengan kata 'keintiman' (intimacy) adalah suatu keadaan di mana para peserta didik mengetahui, membantu dan berkawan antara satu dengan lainnya. Kekompakan juga dapat tergantung pada jumlah peserta didik yang ada dalam kelas.

Artinya kelas yang besar lebih kurang kekompakannya dibandingkan dengan kelas kecil.

Fraser, Anderson dan Walberg (1982) percaya bahwa kekompakan secara konsisten dan positif mempengaruhi belajar peserta didik. Hasil itu diperkuat dengan penelitian yang dilakukan oleh Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) yang menunjukkan bahwa 85,7% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara kekompakan dengan prestasi belajar peserta didik.

d. Kepuasan (satisfaction)

Kepuasan adalah suatu kondisi yang menunjukkan bahwa para peserta didik dapat

menikmati atau betah dengan tugas-tugas di kelas. Kepuasan berkorelasi secara konsisten dan positif dengan belajar peserta didik. Oleh karena itu Fraser, Anderson dan Walberg mengklaim bahwa apabila peserta didik tidak suka dengan suatu mata pelajaran, guru atau kawan-kawan mereka, hal ini dapat menghasilkan prestasi belajar kurang optimal. Studi Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 100% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara kepuasan dengan prestasi belajar peserta didik.

e. Kecepatan (speed)

Kecepatan mengungkap seberapa cepat peserta didik menyelesaikan tugas-tugas di kelas. Kecepatan ini belum secara konsisten berkorelasi dengan belajar peserta didik. Namun demikian, Fraser, Anderson dan Walberg (1982) yakin bahwa persepsi peserta didik tentang seberapa cepat guru mereka menuntaskan tugas-tugas kelas dapat dijadikan skala untuk mengetahui kecepatan peserta didik dalam belajar. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983)

menunjukkan bahwa 53,8% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara kecepatan dengan prestasi belajar peserta didik.

f. Kesulitan (difficulty)

Kesulitan mengungkap sejauh mana para peserta didik mendapatkan kesusahan dalam mengerjakan tugas kelas. Kesulitan berkorelasi positif dengan hasil belajar. Sebagai contoh, Anderson (Fraser, Anderson dan Walberg, 1982) mengatakan bahwa kelas Matematik lebih sulit dibandingkan dengan kelas mata pelajaran lain; kelas-kelas yang kecil dipersepsi lebih sulit dibandingkan dengan kelas-kelas besar. Hasil penelitian Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 86,7% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara klik dengan prestasi belajar peserta didik.

g. Persaingan (competitiveness)

Persaingan adalah suasana satu peserta didik berlomba dengan peserta didik yang lain untuk mendapatkan hasil yang lebih baik. Menurut Walberg dan Ahlgren (1970) dalam Fraser, kemungkinan persaingan lebih sering terjadi di

kelas-kelas yang jumlah peserta didik laki-lakinya lebih banyak dibandingkan dengan peserta didik wanita. Persaingan ini belum secara konsisten mempunyai korelasi dengan belajar peserta didik. Hasil penelitian Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 66,7% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara persaingan dengan prestasi belajar peserta didik.

h. Formalitas (formality)

Formalitas mengungkap sejauh mana tingkah laku peserta didik di dalam kelas dipengaruhi oleh aturan-aturan formal kelas. Fraser, Anderson dan Walberg (1982) mengatakan bahwa ada kecenderungan hubungan yang positif antara Formalitas dengan prestasi peserta didik. Di samping itu, kelas-kelas yang kecil cenderung kurang formal dibandingkan dengan kelas-kelas besar. Studi Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 64,7% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara formalitas dengan prestasi belajar peserta didik.

i. Demokrasi (democracy)

Demokrasi adalah suasana yang mana para peserta didik mendapatkan kesempatan yang sama berpartisipasi dalam pembuatan keputusan di kelas. Meskipun Demokrasi ini belum mempunyai nilai deskripsi yang baik, Demokrasi berkorelasi secara positif dan signifikan dengan belajar peserta didik. Penelitian Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 84,6% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara demokrasi dengan prestasi belajar peserta didik.

j. Ketidakteraturan (disorganisation)

Skala ini mengukur sejauh mana para peserta didik memperhatikan aktivitas-aktivitas yang membingungkan dan tidak terorganisir dengan baik. Kelas Matematik (Anderson, 1971 dalam Fraser, Anderson dan Walberg, 1982) ditemukan sebagai kelas yang biasanya kurang terorganisir. Kelas yang kurang terorganisir berkorelasi dan mengurangi belajar peserta didik. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa hanya 6,3% penelitian

menyimpulkan adanya korelasi antara ketidakteraturan dengan prestasi belajar peserta didik.

k. Orientasi kepada tujuan (goal direction)

Pemahaman tentang tujuan belajar atau kelas merupakan hal yang penting dalam belajar peserta didik. Pemahaman tentang tujuan belajar ini mengakibatkan peserta didik mampu bertindak laku seperti yang diharapkan. Skala ini mempunyai korelasi positif dengan belajar. Penelitian Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 73,3% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara skala orientasi kepada tujuan dengan prestasi belajar peserta didik.

l. Fasilitas (material environment)

Lingkungan fisik (fasilitas belajar) yang mencakup keleluasaan peserta didik dalam bergerak, peralatan belajar yang tersedia mempengaruhi cara belajar peserta didik. Beberapa studi telah menyimpulkan bahwa fasilitas belajar berkorelasi positif dengan belajar peserta didik. Hasil penelitian itu

didukung oleh temuan Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) yang menunjukkan bahwa 85,7% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara klik dengan prestasi belajar peserta didik.

m. Keberagaman/perbedaan (diversity)

Keberagaman menunjuk pada sejauh mana kelas memenuhi perbedaan-perbedaan minat peserta didik di kelas. Keberagaman dianggap merupakan faktor yang penting oleh para filosof pendidikan dan pengembang kurikulum. Kelas yang memberikan pengajaran eksperimen dianggap lebih banyak memberikan perbedaan minat belajar dibandingkan dengan kelas yang menggunakan pengajaran tradisional (Fraser, Anderson dan Walberg, 1982). Hasil penelitian Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 30,8% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara keberagaman dengan prestasi belajar peserta didik.

n. Perselisihan (friction)

Perselisihan merupakan faktor berkait dengan gejala psikologis peserta didik. Perselisihan erat kaitannya dengan konflik. Energi yang

digunakan untuk konflik tidak dapat diarahkan kepada hal-hal lain yang lebih bermanfaat; dan kekecewaan emosi yang dihasilkan karena konflik yang berkelanjutan merupakan faktor pengganggu proses belajar mengajar. Studi Fraser, Anderson dan Walberg (1982), menunjukkan bahwa kelas matematik dan kelas yang lebih banyak peserta didik laki-laki menimbulkan lebih banyak perselisihan dibandingkan dengan kelas lain. Hasil penelitian Walberg (dalam Segiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa tidak ada (0,0%) penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara perselisihan dengan prestasi belajar peserta didik.

o. Favoritisme (favoritism)

Favoritisme merupakan kesukaan yang berlebihan terhadap sesuatu di lingkungan kelas. Favoritisme bisa kepada guru, peserta didik yang lain ataupun mata pelajaran tertentu. Favoritisme merupakan hal yang menimbulkan efek negatif dan dapat dijadikan indikasi bahwa peserta didik tidak memiliki konsep diri yang baik. Meskipun korelasi antara favoritisme masih diragukan oleh

sebagian ahli, hasil penelitian Walberg (dalam Sergiovanni dan Starrat, 1983) menunjukkan bahwa 10,0% penelitian menyimpulkan adanya korelasi antara favoritisme dengan prestasi belajar peserta didik.

B. Keterkaitan antara iklim kelas dengan tingkah laku dan prestasi belajar peserta didik

Ada beberapa hal yang nampaknya dipengaruhi atau berkait dengan iklim kelas, yaitu tingkah laku dan prestasi peserta didik. Paragraph-paragraph berikut ini akan mendiskusikan keterkaitan antara iklim kelas dengan tingkah laku dan prestasi belajar peserta didik.

1. Iklim kelas dan tingkah laku peserta didik

Seorang anak melakukan atau tidak melakukan sesuatu bisa saja dipengaruhi oleh lingkungan di mana dia berada atau belajar. Seorang anak bisa terlatih mengemukakan pendapat kepada orang lain dengan baik, mungkin karena gurunya memotivasi untuk melakukan itu. Demikian juga sebaliknya, dia tidak bisa atau tidak pernah

mengemukakan dengan baik karena gurunya tidak pernah memberikan kesempatan. Paragraph-paragraph berikut mendiskusikan studi para ahli tentang keterkaitan antara iklim kelas dengan tingkah laku peserta didik di kelas.

Studi tentang keterkaitan antara iklim kelas dengan tingkah laku peserta didik sebenarnya telah dimulai sejak tahun 1935, yang di antaranya dilakukan oleh Lewin (1935). Dia berpendapat bahwa tingkah laku merupakan akibat dari kaitan antara pribadi orang dengan lingkungan. Pendapat Lewin dapat diformulasikan dalam suatu rumus matematik, yaitu :

$$B = f (P, E)$$

artinya B = Behaviour
f = function
P = Personality
E = Environment.

Dalam konteks bahasa Indonesia maksud formula tersebut adalah, $TL = f (K, L)$ artinya tingkah laku (TL) merupakan fungsi dari kepribadian (K) dan lingkungan (L). Dia berargumen bahwa untuk mengetahui dan memprediksi

tingkah laku psikologis peserta didik (B/TL), seseorang harus memahami bermacam-macam peristiwa psikologis seperti tindakan, emosi dan ekspresi seseorang (P/K) dan lingkungan psikologisnya (E/L). Dengan demikian dapat dikatakan bahwa pendekatan Lewin ini menekankan pada pentingnya dua hal di atas, yaitu lingkungan dan kepribadian sebagai faktor yang membentuk tingkah laku peserta didik.

Murray, seperti yang dikutip oleh Fisher (1990) mengatakan bahwa tingkah laku dipengaruhi baik oleh kepribadian maupun oleh lingkungan eksternal. Dia mengajukan suatu model kebutuhan dan tekanan (press) yang dapat dianalogkan seperti halnya pribadi dan lingkungan. Kebutuhan pribadi mengacu kepada motivasi individu untuk mencapai suatu tujuan tertentu, sedangkan lingkungan 'press' merupakan situasi eksternal yang mendukung atau bahkan malah menyebabkan kekacauan dalam mengungkapkan kebutuhan pribadi.

Lebih jauh, Walberg (dalam Farley dan Gordon, 1981) menunjuk pengaruh lingkungan pada belajar peserta didik. Dia merumuskan defininya juga dalam suatu formula matematik, yaitu:

$$L = f (A, T, E)$$

artinya L = Learning
f = function
A = Attitude
T = instructional Treatment
E = Environment

Dalam konteks bahasa Indonesia dapat dirumuskan $B = f (S, Ppg, L)$ yang berarti bahwa belajar (B) merupakan perpaduan antara sikap (S), perlakuan pengajaran (Ppg) dan lingkungan (L).

Dengan dasar pendapat-pendapat tersebut di atas, maka dapat disimpulkan bahwa lingkungan (kelas) dapat menyebabkan perbedaan tingkah laku yang pada gilirannya juga akan mempengaruhi prestasi peserta didik.

2. Iklim kelas dan prestasi belajar

Proses belajar mengajar erat sekali kaitannya dengan lingkungan atau suasana di mana proses itu berlangsung. Meskipun prestasi belajar

juga dipengaruhi oleh banyak aspek seperti gaya belajar, fasilitas yang tersedia, pengaruh iklim kelas masih sangat penting. Hal ini beralasan karena ketika para peserta didik belajar di ruangan kelas, lingkungan kelas, baik itu lingkungan fisik maupun non-fisik kemungkinan mendukung mereka atau bahkan malah mengganggu mereka. Oleh karena itu, Hyman (1980) mengatakan bahwa iklim yang kondusif antara lain dapat mendukung: 1) interaksi yang bermanfaat di antara peserta didik; 2) memperjelas pengalaman-pengalaman guru dan peserta didik; 3) menumbuhkan semangat yang memungkinkan kegiatan-kegiatan di kelas berlangsung dengan baik; dan 4) mendukung saling pengertian antara guru dan peserta didik. Lebih lanjut, Moos dalam Walberg (1979) mengatakan bahwa iklim sosial mempunyai pengaruh yang penting terhadap kepuasan peserta didik, belajar dan pertumbuhan/perkembangan pribadi. Kedua pendapat itu sangat beralasan karena hal-hal tersebut di atas pada gilirannya akan mempengaruhi prestasi belajar peserta didik.

Walberg (dalam Farley dan Gordon 1981) mengemukakan bahwa prestasi belajar peserta didik

ditentukan oleh banyak faktor seperti usia, kemampuan dan motivasi, jumlah dan mutu pengajaran, lingkungan alamiah di rumah dan kelas.

Di samping itu Berliner (dalam Walberg dan Peterson, 1979) kelihatannya mendukung Walberg dengan mengatakan bahwa iklim kelas yang ditandai dengan kehangatan, demokrasi dan keramah-tamahan dapat digunakan sebagai alat untuk memprediksi prestasi belajar peserta didik.

Ada beberapa penelitian lain yang juga membuktikan bahwa iklim kelas ikut mempengaruhi prestasi belajar peserta didik. Sijde (1988) melakukan penelitian terhadap 558 peserta didik kelas 2 sekolah menengah pertama yang belajar Matematik di Belanda, dengan menggunakan Dutch Classroom Climate Questionnaire (DCCQ). Salah satu skala dari alat ukur iklim kelas itu, 'pengawasan guru terhadap peserta didik' mempunyai korelasi yang signifikan dengan prestasi belajar peserta didik.

Lebih jauh Fraser (1986) mendokumentasikan lebih dari 45 penelitian yang membuktikan adanya hubungan yang positif antara iklim kelas dengan prestasi belajar peserta didik. Penelitian-

penelitian itu menggunakan berbagai macam alat ukur iklim kelas seperti Learning Environment Inventory (LEI), Classroom Environment Scales (CES), Individualized Classroom Environment Questionnaire (ICEQ), My Class Inventory (MCI) dan instrument-instrument yang lain di beberapa negara baik negara-negara maju seperti USA, Canada dan Australia maupun negara-negara yang sedang berkembang seperti India, Jamaica, Brazil dan Thailand.

Kesimpulan dari beberapa studi tersebut di atas adalah bahwa prestasi belajar peserta didik juga ditentukan oleh kualitas iklim kelas di mana mereka belajar. Kesimpulan ini juga nampak dalam keterkaitan beberapa skala yang dikemukakan oleh Hoy (1985) seperti dalam diagram berikut. Dengan demikian, implikasi lebih lanjut dari studi-studi itu adalah bahwa prestasi belajar peserta didik dapat ditingkatkan dengan menciptakan iklim kelas yang kondusif dan lebih baik.

TRANSFORMATIONAL PROCESS

(Hoy dan Forsyth, 1986, p. 43)

Gambar 1.1 Model Sistem Sosial Kelas

3. Keterkaitan antara iklim kelas yang diinginkan dan yang dialami dengan prestasi belajar peserta didik

Pembahasan pada bagian ini pada dasarnya bertitik tolak dari pertanyaan "Apakah para peserta didik berprestasi lebih baik apabila mereka belajar dalam suatu suasana yang mereka kehendaki? Atau dengan kata lain, apakah peserta didik belajar lebih baik manakala terdapat kesamaan antara iklim kelas yang dialami dengan yang mereka idam-idamkan? Fraser (1986; 1989) berpendapat bahwa mempelajari keterkaitan antara iklim kelas yang dialami dan yang diinginkan dengan prestasi belajar adalah penting karena studi itu mempunyai implikasi praktis yang mungkin merupakan cara untuk memprediksi prestasi peserta didik pada masa yang akan datang.

Beberapa studi telah menunjukkan bahwa peserta didik yang belajar dalam iklim kelas yang mereka kehendaki (person-environment fit) memperoleh prestasi belajar yang lebih baik dibandingkan dengan mereka yang belajar dalam iklim kelas yang tidak cocok atau tidak sesuai dengan keinginan mereka. Nielsen dan Moos (1978)

menguji penyesuaian kondisi sosio-psikologis di antara 1.750 peserta didik dengan lingkungan sosial yang berbeda. Hasil studi itu memperkuat kepercayaan bahwa lingkungan atau iklim kelas benar-benar mempengaruhi interaksi sosial psikologis di dalam kelas. Studi yang menggunakan Edward-Kelly Exploration Questionnaire (EKEQ) dan Classroom Environment Scale (CES) menyimpulkan bahwa peserta didik yang mampu mengeksplor lingkungan sosial di kelas dengan baik mendapat kepuasan di kelas dan penyesuaian sosio-emosional yang sangat tinggi.

Fraser dan Rentoul (1980) melakukan suatu penelitian dengan sampel sebesar 285 peserta didik sekolah menengah pertama kelas 1, 2 dan 3 untuk menguji hubungan antara interaksi yang dialami dan yang diinginkan peserta didik dengan prestasi belajar peserta didik. Hasil penelitian itu menunjukkan bahwa interaksi yang dialami dengan yang diinginkan peserta didik itu berkorelasi secara signifikan dengan prestasi belajar peserta didik. Lebih jauh Fraser dan Fisher (1983) juga mengadakan suatu penelitian yang melibatkan 2.175 peserta didik di 116 kelas

2 maupun kelas 3 sekolah menengah negeri di Tasmania, Australia. Mereka menguji apakah peserta didik berprestasi lebih baik dari segi afektif maupun kognitifnya apabila iklim kelas yang dialami sesuai dengan yang dikehendaki oleh peserta didik. Studi yang mengadminis-trasikan Classroom Environment Scale (CES) itu menyimpulkan bahwa kesesuaian antara iklim kelas yang dialami dengan yang dikehendaki peserta didik dapat merupakan aspek yang penting untuk memprediksi prestasi kelas.

Kesimpulan dalam bagian ini menunjukkan bahwa kesesuaian antara iklim kelas yang dialami dengan yang diinginkan peserta didik (person-environment fit) merupakan aspek penting untuk memprediksi prestasi belajar yang akan dicapai peserta didik di kelas. Implikasi praktis dari temuan itu untuk para guru dan/atau kepala sekolah adalah bahwa prestasi belajar peserta didik dapat ditingkatkan dengan melakukan perbaikan iklim kelas yang dialami disesuaikan sedekat mungkin dengan iklim kelas yang dikehendaki peserta didik.

D. Perbaikan iklim kelas

1. Mengungkap persepsi peserta didik adalah cara yang tepat untuk mengetahui iklim kelas

Karena manusia pada dasarnya mempunyai perbedaan nilai dan standard dalam mengamati suatu objek, mereka juga mempunyai perbedaan dalam mempersepsi lingkungan mereka, meskipun mereka berada dalam situasi yang sama.

Orang-orang yang lebih mempunyai tanggung jawab dan kontrol dalam suatu lembaga, mungkin mereka lebih memandang lingkungan lebih positif dibandingkan dengan mereka yang kurang mempunyai tanggung jawab dan kontrol. Misalnya, seorang guru di kelas mungkin lebih mempersepsi kelas mereka sebagai suatu arena yang menyenangkan dibandingkan dengan pendapat peserta didik tentang hal yang sama. Di samping itu, para pengamat kelas yang datang hanya sesekali ke kelas, mungkin mempunyai perbedaan yang benar-benar kontras dibandingkan dengan mereka (bisa jadi guru atau peserta didik) yang telah mempunyai banyak pengalaman dan tinggal lama di kelas itu.

Pendekatan-pendekatan sistimatis sebenarnya telah digunakan sejak tahun 1935 untuk mengetahui iklim kelas secara objektif. Murray (1938) misalnya, melontarkan ide tentang 'alpha press' yaitu suatu istilah untuk menggambarkan iklim yang dialami di kelas, dan istilah 'beta press' untuk menunjuk pada interpretasi tentang iklim yang dialami oleh penghuni kelas. Pendekatan-pendekatan ini masih digunakan oleh para ahli sampai saat ini.

Dengan dasar beberapa pendekatan yang digunakan oleh para peneliti terdahulu, Fisher (1990) pada akhirnya berkesimpulan bahwa ada tiga macam pendekatan yang berbeda untuk mengetahui iklim sosial psikologis di kelas. Pendekatan-pendekatan itu adalah (1) observasi dan klasifikasi secara sistimatis interaksi di kelas, (2) penyelidikan naturalistik, (3) pengukuran persepsi peserta didik dan guru tentang iklim kelas. Pendekatan pertama, yang mengacu kepada istilah 'alpha press' adalah analisis kelas dan digunakan untuk mengobservasi dan mengklasifikasi peristiwa-peristiwa di dalam lingkungan kelas. Peneliti mengobservasi dan mengklasifikasikan dan

kemudian menyimpulkan tingkah laku individu yang muncul di kelas. Pendekatan kedua adalah pendekatan kualitatif, di mana peneliti terlibat secara intensif dalam waktu yang relatif lama dalam kegiatan-kegiatan kelas. Metode ketiga, yang mengacu kepada istilah 'beta press' melibatkan orang-orang yang benar-benar di dalam lingkungan kelas itu. Dalam pendekatan ini yang digunakan adalah persepsi peserta didik dan guru tentang iklim kelas. Pendekatan yang ketiga ini agaknya merupakan pendekatan yang lebih mendekati dengan kenyataan yang sebenarnya dibandingkan dengan pendekatan-pendekatan yang lain.

Moos (1979) berargumen bahwa pendekatan ketiga (beta press) untuk mengetahui iklim kelas itu lebih reliabel, karena peserta didik adalah manusia sumber informasi yang paling baik tentang iklim kelas. Mereka mempunyai bermacam-macam pengalaman atau peristiwa-peristiwa lingkungan belajar, dan mereka tinggal di kelas selama berjam-jam setiap hari. Oleh karena itu, mereka mempunyai cukup banyak waktu untuk mengemukakan kesan yang akurat tentang iklim kelas.

Lebih lanjut, Fraser (1989) berpendapat bahwa menggunakan persepsi peserta didik untuk mengukur iklim kelas mempunyai beberapa keuntungan, di antaranya adalah: (1) Cara ini lebih ekonomis karena tidak melibatkan para pengamat yang terlatih dan mahal serta sistem pengkodean yang luar biasa banyaknya dengan menggunakan tangan; (2) Pendekatan ini berdasarkan persepsi para peserta didik selama beberapa kali pelajaran, tidak hanya sekali pelajaran; (3) Pendekatan ini melibatkan pendapat para peserta didik dalam satu kelas.

2. Tahap-tahap perbaikan iklim kelas

Alat ukur iklim kelas digunakan untuk mengungkap iklim kelas yang dialami dan yang diinginkan peserta didik. Oleh karena itu data yang diungkap dengan alat ukur itu dapat dimanfaatkan sebagai pertimbangan dalam melakukan perbaikan iklim kelas. Hal ini dilakukan agar peserta didik merasa lebih mapan di kelas yang mereka inginkan yang pada gilirannya diharapkan dapat meningkatkan kemampuan akademis mereka.

Inisiatif perbaikan iklim kelas itu dapat dilakukan baik oleh guru kelas sendiri maupun

oleh kepala sekolah dan supervisor yang bertugas melakukan pembinaan terhadap guru.

Fraser, Seddon dan Eagle (1982), Fraser (1986) mengajukan lima langkah untuk melakukan perbaikan iklim kelas dengan membandingkan iklim kelas yang dialami dan diinginkan peserta didik.

Kelima langkah itu adalah: penilaian awal (assessment), umpan balik (feedback), refleksi dan diskusi (reflection and discussion), campur tangan perbaikan (intervention) dan penilaian ulang (reassessment).

Paragraph-paragraph berikut ini akan mendiskusikan kelima langkah tersebut dengan lebih mendetail dengan menggunakan contoh skala dari My Class Environment (MCE), diantaranya adalah skala kekompakan dan demokrasi kelas.

a. Penilaian Awal

Penilaian awal dilakukan dengan membagikan dua macam angket, alat ukur iklim kelas yang dialami (actual form) dan alat ukur iklim kelas yang diinginkan peserta didik (preferred form) kepada para peserta didik. Alat ukur iklim kelas actual form dibagikan

pertama, kemudian disusul dengan pembagian alat ukur iklim kelas preferred form beberapa minggu berikutnya. Hal itu juga dapat dilakukan dengan membagikan angket actual form kepada separoh peserta didik dan membagikan angket preferred form kepada sebagian peserta didik yang lain.

Contoh-contoh alat ukur iklim kelas ini diantaranya adalah Learning Environment Inventory/LEI (Anderson & Walberg, 1982), Classroom Environment Scale/CES (Moos, 1979), My Class Environment/MCE (Grady, 1993) dan alat ukur iklim kelas yang dikembangkan oleh Hadiyanto dan Kumaidi (1998).

b. Umpan Balik

Setelah data penelitian diolah, guru kelas diberi tahu hasil analisisnya, baik hasil analisis actual form maupun preferred form. Pada tahap ini guru kelas dapat mengetahui apakah ada perbedaan yang berarti antara iklim kelas yang dialami dan iklim kelas yang diinginkan peserta didik. Apabila ada perbedaan, dan mungkin perbedaan pada skala tertentu sangat menyolok, guru dapat memikirkan

perlunya perubahan untuk mengurangi kesenjangan skala tertentu itu.

c. Refleksi dan Diskusi

Pada tahap ini guru terlibat dalam diskusi baik secara formal maupun informal dengan guru-guru lain tentang profil mengajarnya dan membicarakan perlunya perbaikan iklim kelasnya. Guru boleh memilih skala mana yang perlu diprioritaskan untuk diperbaiki dan skala mana yang perlu dipertahankan sesuai dengan kebutuhan peserta didik saat itu. Sebagai contoh, karena pada skala demokrasi terdapat perbedaan yang menyolok antara keadaan yang dialami dengan yang diinginkan oleh peserta didik, guru memutuskan untuk mengurangi kesenjangan ini dengan meningkatkan demokrasi kelas.

d. Campurtangan Perbaikan

Setelah guru memilih untuk meningkatkan demokrasi kelas, guru kemudian melakukan upaya misalnya dengan lebih sering melibatkan peserta didik dalam pengambilan keputusan kegiatan kelas, dalam diskusi kelompok dan

dalam pemecahan tugas-tugas kelompok. Di samping itu, guru juga dapat mengurangi perintah-perintah kepada peserta didik yang dia rasa sebagai perintah yang tidak demokratis.

Langkah ini dapat memakan waktu dua sampai tiga bulan, atau juga tergantung pada kebutuhan. Dengan kata lain, semakin banyak skala yang akan diubah, semakin lama waktu yang dibutuhkan guru.

e. Penilaian Ulang

Setelah guru merasa bahwa langkah intervensinya cukup, guru melakukan penilaian ulang dengan membagikan kembali alat ukur iklim kelas actual form. Hasil penilaian ulang ini kemudian dibandingkan dengan hasil penilaian yang pertama. Apabila ternyata terdapat perbedaan yang berarti antara iklim kelas yang dialami peserta didik sebelum dengan sesudah intervensi perbaikan, maka langkah perbaikan dapat dikatakan berhasil. Namun apabila belum ada perbedaan yang berarti, guru dapat mengulangi langkah ini lagi sehingga dia yakin benar-benar ada peningkatan pada skala yang dia kehendaki.

Sebagai contoh, Fraser & Fisher (1986) melaporkan bahwa kelima langkah tersebut telah dipraktekkan oleh seorang guru SD negeri di daerah pinggiran kota Sydney, Australia. Dengan menggunakan My Class Inventory (MCI) guru itu meneliti 26 peserta didik kelas 6 sekolah dasar. Setelah mengetahui profil iklim kelasnya, guru itu melibatkan diri dalam refleksi dan diskusi informal dengan guru-guru lain dan dia memutuskan untuk mengurangi skala kompetisi dan meningkatkan kekompakan kelas. Guru itu melakukan intervensi perbaikan selama dua bulan dan kemudian diakhiri dengan penilaian ulang. Hasil penilaian ulang ini menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara skala kompetisi dan kekompakan sebelum dan sesudah intervensi perbaikan dilakukan.

Fraser, Seddon dan Eagleson (1982, pp. 35-40) juga melakukan studi dan pengamatan iklim kelas satu SMP swasta di daerah pinggiran kota Sydney dengan mengadministrasikan instrument iklim kelas Individualized Classroom Environment Questionnaire (ICEQ). Peserta didik itu belajar bahasa Inggris, Matematik dan

Sejarah dengan guru yang diamati. Melihat hasil pretest, guru kemudian berkeinginan untuk mengurangi perbedaan yang sangat menyolok pada skala personalisasi dan partisipasi. Campurtangan perbaikan dilakukan selama kurang lebih dua bulan. Setelah ditest ulang, hasilnya menunjukkan ada perbedaan yang signifikan antara iklim kelas sebelum dan sesudah intervensi perbaikan. Tabel 1.2 berikut ini menunjukkan perubahan (penurunan) perbedaan yang signifikan pada skala Personalisasi dan Partisipasi antara sebelum dan sesudah campurtangan perbaikan dilakukan.

Tabel 1.2
Perubahan Skor Perbedaan Iklim Kelas yang Sebenarnya dan yang
Dikehendaki selama Waktu Campurtangan Perbaikan

Dimensi	Skor Perbedaan Mean			t
	Pretest	Posttest	Perubahan	
Personalisasi	5.8	3.1	-2.7	-2.9*
Partisipasi	5.7	3.3	-2.4	-3.0*
Independensi	2.6	3.1	0.5	0.6
Investigasi	3.1	3.8	0.7	0.8
Diferensiasi	1.8	1.5	-0.3	-0.5

*p < .01

Fraser, Seddon dan Eagleson (1982)

Studi iklim kelas yang lain dilakukan oleh Fraser dan Fisher (dalam Fraser dan Walberg 1991) dengan mengadministrasikan Classroom Environment Scale (CES). Penelitian dilakukan dengan melibatkan peserta didik kelas 3 sekolah lanjutan tingkat pertama negeri di Tasmania, Australia. Setelah terlibat dalam diskusi secara pribadi dan informal, guru memutuskan untuk meningkatkan kualitas skala dukungan guru (teacher support) dan organisasi dan aturan (order and organization) di kelas. Guru itu melakukan intervensi perbaikan selama kurang lebih dua bulan dengan menggunakan bermacam-macam strategi yang diperoleh saat melakukan diskusi dengan teman sejawatnya. Pada akhir intervensi, guru itu mengadministrasikan Classroom Environment (CES) kembali untuk mengetahui apakah ada perbedaan antara iklim kelas sebelum dan sesudah intervensi. Hasil analisis data ternyata menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan pada skala dukungan guru dan organisasi & aturan itu sebagaimana tercantum dalam Figure 1.1 berikut ini.

Keterangan: _____ : Pretest preferred
 : Pretest actual
 - - - - - : Posttest actual (Fraser dan Walberg, 1991)

Grafik 1.1 Mean Pretest Iklm Kelas yang Sebenarnya, Pretest yang Diharapkan dan Posttest yang Sebenarnya

Dengan melihat hasil penelitian yang merupakan aplikasi dari kelima langkah perbaikan iklim kelas, maka dapat disimpulkan bahwa perubahan perbaikan iklim kelas dapat dilakukan

oleh guru-guru kelas atau guru bidang studi pada jenjang pendidikan mana pun juga.

Dalam rangka tujuan tertentu, kelima langkah perbaikan iklim kelas tersebut dapat dimodifikasi sedemikian rupa. Sebagai contoh, Muhammad, Hadiyanto dan Nurli (1998) melakukan penelitian tindakan (action research) dengan menggunakan alat ukur iklim kelas yang dikembangkan oleh Hadiyanto dan Mukti (1997). Alat ukur itu digunakan untuk melakukan penilaian awal (assesement) dengan mengukur iklim demokrasi di sekolah dasar. Dengan dasar feed back hasil penilaian awal tersebut, Muhammad, dkk. beserta guru dan kepala sekolah mengadakan diskusi mencari solusi untuk meningkatkan demokrasi kelas. Setelah menyepakati cara-cara dan langkah-langkah yang dapat dilakukan, guru kelas V dan VI melakukan intervensi perbaikan demokrasi kelas dan dimonitor serta direfleksi oleh tim peneliti dengan mengembangkan alat ukur khusus demokrasi kelas. Intervensi perbaikan dilakukan selama dua siklus (kurang lebih satu cawu). Hasil penelitian tindakan itu menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara demokrasi

kelas sebelum dan sesudah intervensi perbaikan.
Hasil tersebut tertuang pada tabel berikut.

Tabel 1.3
Hasil Evaluasi Iklim Demokrasi Kelas pada Siklus I dan II

No	Indikator Iklim Kelas yang Demokratis	Skor Siklus I		Skor Siklus II	
		Kelas 5	Kelas 6	Kelas 5	Kelas 6
1.	Pengaturan kelas oleh siswa	1,35	1,16	1,94	2,52
2.	Rasa tanggung jawab siswa terhadap K3	3,00	3,00	2,94	3,00
3.	Rasa tanggung jawab terhadap tugas yang diberikan guru	2,94	3,00	2,94	2,92
4.	Tata tertib kelas ditetapkan bersama siswa	2,88	2,92	2,88	2,92
5.	Kepatuhan terhadap keputusan yang diambil bersama	2,71	2,92	2,69	2,92
6.	Penyusunan rencana kegiatan bersama	2,71	2,84	2,81	3,00
7.	Perasaan bebas bertanya pada guru	2,88	2,92	2,94	2,92
8.	Mendengarkan dengan baik siswa bertanya	2,47	2,44	2,88	2,52
9.	Tidak kesal menjawab pertanyaan siswa	2,94	3,00	3,00	3,00
10.	Kebebasan siswa mengeluarkan pendapat	2,70	2,84	2,63	2,76
11.	Menanggapi pendapat siswa dengan baik	2,74	2,84	3,00	2,92
12.	Tidak mentertawakan pendapat teman	2,88	2,92	2,81	2,84
13.	Kesamaan hak dalam menentukan kegiatan kelas	2,41	2,12	2,56	2,84
14.	Tidak suka menang sendiri	3,00	2,76	2,91	2,92
15.	Tidak pilih kasih pada siswa	2,35	1,88	2,50	2,44
16.	Memecahkan masalah kelas bersama siswa	2,41	2,92	2,56	3,00
17.	Perasaan senang berdiskusi dengan teman	2,84	2,92	2,88	2,84
18.	Suka bekerja sama dengan teman	2,38	2,84	2,50	2,68
19.	Tidak terlalu kaku menerapkan tata tertib pada siswa	2,23	1,32	1,62	2,32
20.	Saling menghormati satu sama lain	3,00	2,92	2,94	3,00
	Skor rata-rata iklim kelas	2,64	2,57	2,70	2,76
	Skor pra tindakan	2,18	2,29		

Keterangan: skor demokrasi = 3,00
skor otoriter = 1,00

DAFTAR KEPUSTAKAAN

- Arter, J.A., 1989, *Assessing School Climate and Classroom Climate*. Test Centre of the Northwest Regional Educational Laboratory, Portland, Oregon.
- Bloom, B. S., 1964, *Stability and Change in Human Characteristics*, Wiley, New York.
- Chand, K., 1991, *Excellence in American Education through Improving School Climate*. United States Department of Education, New York.
- Farley, F. H., Gordon, N. J., (ed.), 1981, *Psychology and Education: The State of the Union*, McCutchan Publishing Corporation, Berkeley California.
- Fisher, D. L., Fraser, B. J., 1982, 'Use of Classroom Environment Scale in Investigating Relationship between Achievement and Environment', *Journal of Science and Mathematics Education in South East Asia*, vol. 5, no. 2, pp. 5-9.
- Fraser, B. J., 1986, *Classroom Environment*, Croom Helm, London.
- Fraser, B. J., Fisher, D. L., 1983a, *Assessment of Classroom Psychosocial Environment, Workshop Manual*, Western Australian Institute of Technology, Bentley.
- Fraser, B. J., Fisher, D. L., 1983b, 'Use of Actual and Preferred Classroom Environment Scales in Person-Environment Fit Research', *Journal of Educational Psychology*, vol. 75, no. 2, pp. 303-313.

- Fraser, B. J., Fisher, D. L., 1986, 'Using Short Form of Classroom Climate Instrument to Assess and Improve Classroom Psychosocial Environment', *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 23 no. 5, pp. 387-413.
- Fraser, B. J., Pearse, R., Azmi, 1982, 'A Study of Indonesian Students' Perceptions of Classroom Psychosocial Environment', *International Review of Education*, no. 28, pp. 337-355.
- Fraser, B. J., Rentoul, A. J., 1980, 'Person-Environment Fit in Open Classrooms', *Journal of Educational Research*, vol. 73, pp. 159-167.
- Fraser, B. J., Seddon, T., Eagleson, J., 1982, 'Use of Student Perceptions in Facilitating Improvement in Classroom Environment', *The Australian Journal of Teacher Education*, vol. 7 no. 1, pp. 31-42.
- Fraser, B.J., Walberg, H.J., 1991, *Educational Environments, Evaluation, Antecedents and Consequences*, Pergamon Press, London.
- Fuady, A., 1993. 'Development and Validation of a School-Level Environment Questionnaire for Use in Indonesia', unpublished M.Ed. Dissertation, University of Tasmania, Australia.
- Grady, N., 1993, *Images, Metaphors and Climate: An investigation of Relationship between teachers' images of their schools, their perception of works climates and students' perception of classroom environment*, unpublished Phd. thesis University of Tasmania.
- Hadiyanto & Basori Mukti, 1997. *Pengembangan dan Validasi Alat Ukur Iklim Kelas di Sekolah Dasar*, IKIP Padang, Padang.

- Hadiyanto, 1998. *Pengembangan dan Pemvalidasian Alat Ukur Iklim Sekolah*, IKIP Padang, Padang.
- Hadiyanto & Kumaidi, 1998. *Pengembangan dan Pemvalidasian Alat Ukur Iklim Kelas di Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama*, IKIP Padang, Padang.
- Howard, E., 1985. *School Climate Improvement: Leadership and Process*, CADRE Publication Centre, Aurora.
- Hoy, W. K., 1982, *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, Random House, New York.
- Hoy, W.K., Forsyth, P.B., 1986. *Effective Supervision, Theory into Practice*, Random House, New York.
- Hyman, R. T., 1980, *School Administrator's Handbook of Teacher Supervision and Evaluation Methods*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Kinney, M., Hurst, J. B., 1980, 'Developing a Supportive Classroom Climate', *The Social Studies*, vol. 7, no. 4, pp. 178-182.
- Moos, R. H., 1979, *Evaluating Educational Environments*, Jossey-Bass Publishers, Washington.
- Muhammad, A., Hadiyanto dan Nurli, 1998. *Peningkatan Iklim Kelas yang Kurang Demokratis di Sekolah Dasar No. 19 Kecamatan Padang Utara*, IKIP Padang, Padang.
- Newell, C. A., 1978, *Human Behavior in Educational Administration*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.

- Nielsen, H. D., Moos, R. H., 1978, 'Exploration and Adjustment in High School Classrooms: A Study of Person-Environment Fit', *The Journal of Educational Research*, vol. 72, no. 1, pp. 52-57.
- Sergiovanni, T. J., Starratt, R. J., 1983. *Supervision, Human Perspectives*, Mc.Grawhill Book Company, New York.
- Sijde, P. C., 1988, 'Relationships of Classroom Climate with Student Learning Outcomes and School Climate', *Journal of Classroom Interaction*, vol. 23, no. 2, pp. 40-43.
- Walberg, H.J., (ed.), 1979, *Educational Environments and Effects, Evaluation, Policy and Productivity*, McCutchan Publishing Corporation, Berkeley, California.
- Walberg, H. J., Peterson, P. L., 1979, *Research on Teaching: Concept, Findings and Implications*, McCutchan Publishing Corporation, Berkeley, California.
- Zahn, G. L., Kagan, S., Widaman, K. F., 1986, 'Cooperative Learning and Classroom Climate', *Journal of School Psychology*, vol. 24, pp. 351-362.