Public Disclosure Authorized
Public Disclosure Authorized
Public Disclosure Authorized
Public Disclosure Authorized

61015

Mutu Pendidikan Madrasah

Kajian Utama

BEC-TF BASIC EDUCATION CAPACITY-TRUST FUND
Kingdom of the Netherlands
Australian Government AusAID
ACER
MDI THE INSTITUTE
THE WORLD BANK | BANK DUNIA

LAPORAN AKHIR

Mutu Pendidikan Madrasah:
Kajian Utama

Mohammad Ali[1], Julie Kos[2], Petra Lietz[2], Dita Nugroho[2],
Furqon[3], Asmawi Zainul[3], Emi Emilia[3]

[1] Kementerian Agama
[2] Australian Council for Educational Research
[3] Universitas Pendidikan Indonesia

Februari 2011

Proyek ini dilaksanakan mulai April 2009 dan didanai oleh Program Pendidikan Dasar Australia-Indonesia (AIBEP). Ini merupakan tugas kolaboratif yang dilaksanakan oleh Kementerian Agama (Kemenag), Contractor Strategic Advisory Services (CSAS/AusAID), Australian Council for Educational Research (ACER), Universitas Pendidikan Indonesia (UPI); dan Program Pengembangan Kapasitas Pendidikan Dasar (BEC-TF).

CSAS, ACER dan UPI bekerja sama selama fase perancangan kajian ini – termasuk dalam pengambilan keputusan mengenai ranah yang akan diuji, instrumen yang akan digunakan, dan strategi pengambilan sampel. Selain itu, UPI bertanggung jawab untuk mengembangkan tes Bahasa Indonesia dan melaksanakan banyak pekerjaan lapangan. ACER menyediakan instrumen-instrumen awal (kecuali instrumen untuk tes Bahasa Indonesia), dan bertanggung jawab untuk mengubah dan mematangkan instrumen-instrumen tersebut. ACER juga bertanggung jawab untuk memasukkan, membersihkan dan menganalisis data, merancang dan menyelesaikan laporan ini bersama dengan kolaborator lainnya. Manajemen proyek secara keseluruhan ditangani oleh CSAS.

Menyusul dua fase rintisan yang melibatkan pengujicobaan instrumen dan rintisan prosedur, fase utama kajian ini dimulai pada bulan September 2009, dengan dukungan dari BEC-TF yang difasilitasi oleh Bank Dunia dan didanai oleh Pemerintah Kerajaan Belanda dan Komisi Eropa.

Laporan ini dibuat berdasarkan berbagai instrumen yang digunakan di 150 Madrasah Tsanawiyah selama bulan Oktober dan November 2009. Kontribusi madrasah-madrasah ini, khususnya siswa kelas 9, sangat kami hargai. Pandangan yang diungkapkan dalam laporan ini adalah pandangan penulis dan bukan merupakan pandangan Bank Dunia, AusAid, Kementerian Agama, CSAS, MDI, BEC-TF atau UPI.

Foto sampul : Marbawi

Daftar Isi

Tabel ..... **vi**
Diagram ..... **viii**
Indeks Akronim ..... **ix**
Rangkuman Eksekutif **1**

1. Pendahuluan **5**
Latar Belakang 7
Tujuan Kajian 7
Konteks Pendidikan 8
Laporan Kini 13

2. Metodologi **15**
Pemilihan Sampel 17
Instrumen 21
Prosedur 28
Analisis Data 30

3. Latar Belakang Siswa Madrasah **33**
Demografi Siswa 35
Konteks Rumah 36
Konteks Pendidikan 41
Rangkuman 49

4. Prestasi Akademik Siswa **51**
Matematika 53
Sains 54
Matematika dan Sains: Perbandingan International 55
Bahasa Indonesia 59
Bahasa Inggris 60
Analisis Butir Soal untuk Tiga Wilayah 62
Rangkuman 63

5. Sikap Terhadap Kehidupan Sekolah **65**
Persepsi Kehidupan Sekolah di Seluruh Sampel 67
Persepsi Kehidupan Sekolah di Wilayah 71
Faktor-Faktor yang Memiliki Korelasi dengan Sikap Terhadap Kehidupan Sekolah 71
Perbedaan Gender dalam Aspek Sikap Terhadap Kehidupan Sekolah 73
Rangkuman 74

6. Karakteristik Madrasah, Kepegawaian Dan Prosesnya **75**
Lokasi 77
Penerimaan Siswa 79
Karakteristik Pemimpin 81
Karakteristik Guru 83

Administrasi dan Manajemen 91
Pelajaran dan Penilaian 94
Faktor dan Korelasi Tingkat Sekolah 95
Rangkuman 97

7. Fasilitas Madrasah dan Standar Pelayanan Minimal 99
Bangunan dan Fasilitas 101
Rancangan Standar Pelayanan Minimal 105
Rangkuman 108

8. Korelasi Antara Faktor Latar Belakang Siswa dan Prestasi Akademik 109
Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Akademik 112
Korelasi Antara Variabel Khusus Mata Pelajaran dan Prestasi Akademik 117
Rangkuman 119

9. Korelasi Prestasi Akademik Tingkat Sekolah di MTs 121
Korelasi Antara Konteks Sekolah Umum dan Prestasi Akademik 124
Korelasi Antara Sumber Daya Manusia MTs dan Prestasi Akademik 128
Korelasi Antara Sumber Daya Fisik MTs dan Prestasi Akademik 132
Variabel Tingkat Sekolah yang Tidak Terkait Dengan Prestasi Akademik 133
Tentang Hubungan Antara Ukuran dan Prestasi Sekolah 134
Rangkuman 136

10. Menuju Pemahaman Atas Perbedaan Prestasi Akademik di MTs 139
Variabel Dalam Analisis Pemodelan Linear Hirarkis (PLH) 142
Varian Antar Siswa, Antar Sekolah dan Varian yang Dijelaskan pada Tiap Tingkat 145
Hasil untuk Matematika 146
Hasil untuk Bahasa Inggris 147
Rangkuman 148

11. Implikasi Kebijakan dan Saran 151
Pengembangan Profesional Guru dalam Jabatan Secara Berkelanjutan 153
Penyediaan Fasilitas yang Memadai di Madrasah 154
Saran-Saran Lain 154

Daftar Pustaka 157

Lampiran 161
Lampiran A : Instrumen yang Digunakan dalam Kajian Utama
Lampiran B : Hasil Analisis Butir Soal Empat Tes Prestasi Akademik
Lampiran C : Penghitungan Komponen Varian pada Tingkat Sekolah dan Tingkat Siswa serta Varian yang Dijelaskan pada Tiap Tingkat Melalui Model Akhir

Tabel

Tabel 1.1	Proporsi Siswa Indonesia yang Bersekolah di Madrasah	9
Tabel 1.2	Proporsi Madrasah Negeri dan Swasta	9
Tabel 2.1	Penempatan Provinsi di Wilayah	18
Tabel 2.2	Jumlah Sekolah yang Membentuk Kerangka Pengambilan Sampel Secara Keseluruhan dan di Tiap Wilayah	19
Tabel 2.3	Ukuran Sampel Aktual dan Efektif, Efek Desain dan Korelasi Intra Kelas	21
Tabel 2.4	Jumlah Provinsi, Kabupaten, dan Sekolah yang Terlibat dalam Kajian Utama	29
Tabel 2.5	Tugas yang Dilakukan pada Hari ke-1 dan Hari ke-2 di Madrasah yang Berpartisipasi	30
Tabel 3.1	Usia Siswa, Gender dan Pengulangan Kelas, Berdasarkan Wilayah	36
Tabel 3.2	Bahasa di Rumah dan Bekerja untuk Keluarga, Berdasarkan Wilayah	36
Tabel 3.3	Frekuensi Makan dan Tempat tinggal	37
Tabel 3.4	Sumber Daya di Rumah Siswa, Berdasarkan Wilayah	38
Tabel 3.5	Tingkat Pendidikan Orang Tua, Berdasarkan Wilayah	39
Tabel 3.6	Pencapaian Tingkat Pendidikan yang Diharapkan Siswa, Berdasarkan Wilayah	41
Tabel 3.7	Persentase Siswa yang Mengambil Pelajaran Tambahan & Jumlah Waktu, Berdasarkan Wilayah	42
Tabel 3.8	Pelajaran per Minggu untuk Matematika, Sains, Bahasa Indonesia & Bahasa Inggris, Berdasarkan Wilayah	43
Tabel 3.9	Frekuensi Pekerjaan Rumah, Berdasarkan Wilayah	44
Tabel 3.10	Frekuensi Pekerjaan Rumah yang Diperiksa Guru, Berdasarkan Wilayah	45
Tabel 3.11	Bantuan Pekerjaan Rumah dari Orang Lain Selain Guru, Berdasarkan Wilayah	46
Tabel 3.12	Frekuensi Ketidakhadiran Siswa, Berdasarkan Wilayah	48
Tabel 3.13	Ketersediaan Bahan Belajar, Berdasarkan Wilayah	48
Tabel 4.1	Prestasi Tes Matematika di Tiap Wilayah	53
Tabel 4.2	Persentase Jawaban yang Benar untuk Tiap Butir Soal Tes Matematika	54
Tabel 4.3	Prestasi Tes Sains di Tiap Wilayah	54
Tabel 4.4	Persentase Jawaban yang Benar untuk Tiap Butir Soal Tes Sains	55
Tabel 4.5	Rata-Rata Prestasi Matematika (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan TIMSS	56
Tabel 4.6	Rata-Rata Prestasi Matematika (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan IBT *	57
Tabel 4.7	Rata-Rata Prestasi Sains (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan TIMSS	57
Tabel 4.8	Rata-Rata Prestasi Sains (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan IBT *	58
Tabel 4.9	Hasil Tes Bahasa Indonesia	60
Tabel 4.10	Persentase Jawaban yang Benar untuk tiap Butir soal Tes Bahasa Indonesia	60
Tabel 4.11	Hasil Tes Bahasa Inggris	61
Tabel 4.12	Persentase Jawaban yang Benar untuk tiap Butir Soal Tes Bahasa Inggris	61
Tabel 4.13	Perbandingan Persentase Jawaban yang Benar untuk Data Bahasa Inggris dalam MPM dan CEFLA	62
Tabel 5.1	Ringkasan Statistik KKS	69
Tabel 5.2	Sikap terhadap Kehidupan Sekolah, Berdasarkan Wilayah	70
Tabel 5.3	Korelasi antara Faktor Latar Belakang Siswa dan Sikap terhadap Kehidupan Sekolah	71
Tabel 5.4	Korelasi antara Faktor Latar Belakang Siswa dan Sikap terhadap Kehidupan Sekolah, Berdasarkan Wilayah	72

Tabel 5.5	Beberapa Aspek Sikap terhadap Kehidupan Sekolah, Berdasarkan Gender	73
Tabel 6.1	Lokasi MTs, Berdasarkan Wilayah	78
Tabel 6.2	Jumlah Siswa di MTs, Berdasarkan Wilayah	79
Tabel 6.3	Pemantauan Kehadiran Siswa, Berdasarkan Wilayah	80
Tabel 6.4	Karakteristik Kepala MTs, Berdasarkan Wilayah	81
Tabel 6.5	Karakteristik Guru MTs, Berdasarkan Wilayah	85
Tabel 6.6	Rasio Siswa-Guru MTs, Berdasarkan Wilayah	87
Tabel 6.7	Kualifikasi Guru MTs untuk Mata Pelajaran Inti, Berdasarkan Wilayah	89
Tabel 6.8	Proses Administrasi di MTs, Berdasarkan Wilayah	91
Tabel 6.9	Keputusan Mempekerjakan Guru di MTs, Berdasarkan Wilayah	92
Tabel 6.10	Keputusan Pengembangan Kurikulum di MTs, Berdasarkan Wilayah	93
Tabel 6.11	Rencana Pengajaran dan Rencana Penilaian Guru di MTs, Berdasarkan Wilayah	95
Tabel 6.12	Korelasi Antara Faktor Sekolah dan Sikap terhadap Kehidupan Sekolah	96
Tabel 7.1	Kondisi Umum Bangunan, Menurut Kepala Sekolah dan Pengumpul Data, Berdasarkan Wilayah	101
Tabel 7.2	Persentase MTs dengan Fasilitas Tertentu, Berdasarkan Wilayah	102
Tabel 7.3	Faktor-Faktor yang Memiliki Korelasi dengan Tingkat Sumber Daya Sekolah, Berdasarkan Wilayah	104
Tabel 7.4	Perpustakaan di MTs, Berdasarkan Wilayah	105
Tabel 7.5	Keberadaan Fasilitas SPM di MTs, Berdasarkan Wilayah	106
Tabel 7.6	Faktor-Faktor yang Berhubungan dengan Tingkat SPM, Berdasarkan Wilayah	107
Tabel 8.1	Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Akademik, Secara Keseluruhan *	112
Tabel 8.2	Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Matematika, Berdasarkan Wilayah	114
Tabel 8.3	Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Sains, Berdasarkan Wilayah	114
Tabel 8.4	Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Bahasa Indonesia, Berdasarkan Wilayah	115
Tabel 8.5	Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Bahasa Inggris, Berdasarkan Wilayah	115
Tabel 8.6	Korelasi Antara Variabel Mata Pelajaran Tertentu dan Prestasi Akademik, Berdasarkan Wilayah	118
Tabel 9.1	Korelasi Antara Konteks Sekolah Umum dan Prestasi Akademik	125
Tabel 9.2	Korelasi Antara Kegiatan Administrasi dan Prestasi Akademik	127
Tabel 9.3	Korelasi Antara Sumber Daya Manusia MTs dan Prestasi Akademik	129
Tabel 9.4	Korelasi Antara Kegiatan Guru dan Prestasi Akademik	131
Tabel 9.5	Korelasi Antara Sumber Daya Fisik MTs dan Prestasi Akademik	133
Tabel 10.1	Variabel Tingkat Siswa dan Sekolah yang Dipertimbangkan untuk Disertakan dalam Analisis PLH	143
Tabel 10.2	Statistik Deskriptif Variabel Siswa (tingkat 1) dan Variabel Sekolah (tingkat 2) dalam Analisis PLH	144
Tabel 10.3	Varian Antar Siswa, Antar Sekolah dan Varian yang Dijelaskan pada Tiap Tingkat **	145
Tabel 10.4	Estimasi Final Efek Tetap untuk Prestasi Matematika	146
Tabel 10.5	Estimasi Final Efek Tetap untuk Prestasi Bahasa Inggris	147

Diagram

Diagram 1.1	Proporsi Siswa Indonesia dalam Sistem Pendidikan: Tingkat Sekolah Menengah Pertama	9
Diagram 3.1	Usia Siswa, Gender dan Pengulangan Kelas Berdasarkan Wilayah	36
Diagram 3.2	Bahasa di Rumah dan Bekerja untuk Keluarga, Berdasarkan Wilayah	37
Diagram 3.5	Tingkat Pendidikan Orang Tua, Berdasarkan Wilayah	40
Diagram 3.6	Pencapaian Tingkat Pendidikan yang Diharapkan Siswa, Berdasarkan Wilayah	41
Diagram 3.9	Frekuensi Pekerjaan Rumah, Berdasarkan Wilayah (Dua kali seminggu atau lebih)	45
Diagram 3.10	Persentase Pekerjaan Rumah yang Diperiksa Guru, Berdasarkan Wilayah	46
Diagram 3.11	Frekuensi dan Alasan Ketidakhadiran Siswa, Berdasarkan Wilayah	47
Diagram 4.1	Prestasi Tes Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris di Tiap Wilayah	63
Diagram 6.1	Lokasi MTs, Berdasarkan Wilayah	78
Diagram 6.4	Karakteristik Kepala MTs, Berdasarkan Wilayah	82
Diagram 6.5	Karakteristik Guru MTs, Berdasarkan Wilayah	86
Diagram 6.6	Rasio Siswa-Guru MTs, Berdasarkan Wilayah	88
Diagram 6.7	Kualifikasi Guru MTs untuk Mata Pelajaran Inti, Berdasarkan Wilayah	89
Diagram 7.6	Faktor yang Memiliki Korelasi dengan Tingkat SPM, Berdasarkan Wilayah	107
Diagram 8.1	Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Akademik, Secara Keseluruhan*	112
Diagram 9.1	Korelasi Antara Konteks Sekolah Umum dan Prestasi Akademik	126
Diagram 9.2	Korelasi Antara Kegiatan Administrasi Sekolah dan Prestasi Akademik	128
Diagram 9.3	Korelasi Antara Sumber Daya Manusia MTs dan Prestasi Akademik	130
Diagram 9.4	Korelasi Antara Kegiatan Guru dan Prestasi Akademik	131
Diagram 9.5	Korelasi Antara Sumber Daya Fisik MTs dan Prestasi Akademik	132

Indeks Akronim

ACER	Australian Council for Educational Research
AIBEP	Australia Indonesia Basic Education Project (BEP)
AUSAID	Australian Agency for International Development
BEC – TF	Basic Education Capacity Trust Fund (World Bank)
BOS	Biaya Operasi Sekolah
BPS	Biro Pusat Statistik
BSNP	Badan Standar Nasional Pendidikan
CEFLA	Competence in English as a Foreign Language Assessment
CEFR	Common European Framework of Reference for Languages
CSAS	Contractor Strategic Advisory Services
EBTANAS	Evaluasi Belajar Tahap Akhir Nasional
EFA	Education for All
EFL	English as a Foreign Languange
HLM	Hierarchical Linear Modelling
IBT	International Benchmark Tests
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
KKM	Kelompok Kerja Madrasah
MGMP	Musyawarah Guru Mata Pelajaran
MSS	Minimum Service Standards
MA	Madrasah Aliyah
MI	Madrasah Ibtidaiyah
MTs	Madrasah Tsanawiyah
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
PIRLS	Programme for International Reading and Literacy Study
PISA	Program for International Student Assessment
PNS	Pegawai Negeri Sipil
PSU	Primary Sampling Unit
QEM	Quality of Education in Madrasah
S1	Strata 1
SACMEQ	Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality
SD	Standard Deviation
SD	Sekolah Dasar
SE	Standard Error
SMA	Sekolah Menengah Atas
SMK	Sekolah Menengah Kejuruan
SMP	Sekolah Menengah Pertama
SLQ	Student Life Questionnaire
TIMSS	Trends in Mathematics and Science Study
UN	United Nations
UNESCO	United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization
UPI	Universitas Pendidikan Indonesia
USAID	United States Agency for International Development

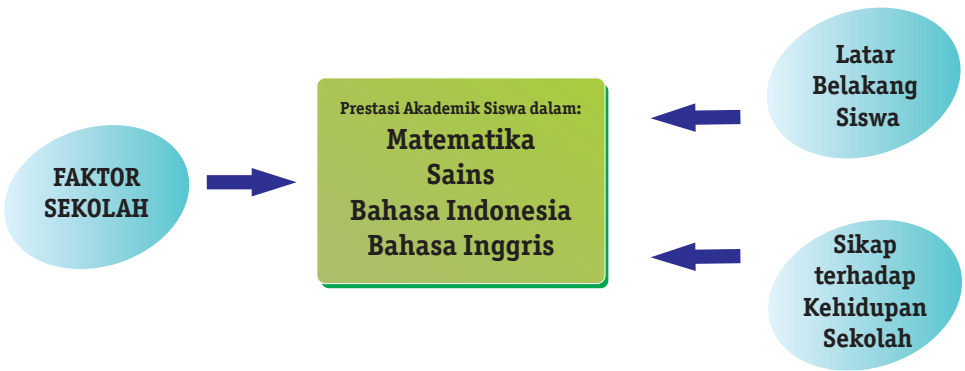
RANGKUMAN EKSEKUTIF

Kajian 'Mutu Pendidikan Madrasah' (MPM) bertujuan untuk menyediakan penelitian berkualitas tinggi mengenai berbagai dimensi mutu pendidikan madrasah di Indonesia. Proyek ini dimulai pada April 2009 dan didanai oleh Program Pendidikan Dasar Australia-Indonesia (AIBEP). Ini merupakan tugas kolaboratif yang dilaksanakan oleh Kementerian Agama (Kemenag), Contractor Strategic Advisory Services (CSAS/AusAID), Australian Council for Educational Research (ACER), Universitas Pendidikan Indonesia (UPI); dan Program Peningkatan Kapasitas Pendidikan Dasar (BEC-TF).

METODOLOGI

Kajian ini difokuskan pada siswa tahun akhir di Madrasah Tsanawiyah (MTs). Ada 150 MTs di seluruh Indonesia yang dijadikan sampel, dengan ketentuan bahwa jumlah yang setara dipilih dari Jawa, wilayah Timur dan wilayah Barat Indonesia. Secara sistematis kelas-kelas utuh yang dipilih dijadikan sampel di sekolah, yang melibatkan jumlah total 6.233 siswa.

Delapan instrumen dikembangkan untuk digunakan dalam kajian ini. Empat di antaranya adalah tes capaian belajar yang dirancang untuk menilai kemampuan dalam Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris. Kuesioner Kehidupan Sekolah (KKS) yang dikembangkan oleh ACER digunakan sebagai pengukuran afektif mutu sekolah. ACER mengembangkan instrumen untuk menilai karakteristik latar belakang siswa, dan pedoman wawancara dengan kepala sekolah serta inventori sekolah untuk mengumpulkan informasi mengenai MTs. Variabel-variabel yang dinilai dalam kajian ini adalah:



Tim lapangan yang terdiri dari 86 orang direkrut dan dikelola oleh UPI dan Bank Dunia. Mereka mendapatkan program pelatihan selama tiga hari dari ACER dan UPI di tiga wilayah, dan pedoman yang menjelaskan panduan yang tegas tentang pelaksanaan dan jadwal setiap tes. Mereka diinstruksikan untuk mengikuti pedoman tersebut dengan baik ketika mengawasi tes dan melakukan wawancara dengan kepala sekolah. Pengumpulan data dilakukan pada bulan Oktober dan November 2009 dan rancangan laporan diserahkan kepada klien pada bulan Januari 2010. Hal ini disajikan dalam lokakarya yang berlangsung pada tanggal 5 Februari 2010 dan melibatkan berbagai pemangku kepentingan proyek tersebut. Diskusi dalam lokakarya tersebut memberikan informasi untuk finalisasi laporan ini, dan membantu dalam merumuskan rekomendasi.

TEMUAN-TEMUAN UTAMA

Temuan-temuan tentang prestasi siswa dalam Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris meliputi hal-hal berikut ini:

- Nilai rata-rata menunjukkan bahwa siswa di Jawa berkemampuan lebih baik daripada siswa di wilayah Timur dan wilayah Barat dalam semua tes capaian belajar, dan siswa di wilayah Barat berkemampuan sedikit lebih baik daripada siswa di wilayah Timur dalam semua tes.
- Dibandingkan dengan semua siswa yang mengikuti tes Tren dalam Studi Matematika dan Sains (TIMSS) dan semua siswa Indonesia yang mengikuti TIMSS, proporsi siswa yang lebih kecil dalam sampel MPM menjawab dengan benar 9 dari 10 butir Matematika TIMSS dan 10 dari 14 butir Sains TIMSS.
- Mengenai tes Bahasa Inggris, tidak ada bukti perbedaan antara prestasi akademik siswa dalam sampel MPM dan perbandingan internasional sampel siswa Republik Ceko.
- Korelasi terbesar antara faktor latar belakang siswa dan prestasi akademik di antara tiga wilayah yang diamati ditemukan dalam hal jumlah sumber daya di rumah dan bahan belajar yang tersedia untuk siswa.
- Siswa perempuan mencapai prestasi akademik yang lebih tinggi dalam Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris, sedangkan siswa laki-laki lebih berprestasi dalam Sains dibandingkan siswa perempuan. Tidak ada perbedaan gender yang signifikan untuk Matematika.
- 1 dari 10 siswa mengulang kelas. Siswa yang pernah mengulang kelas selama bersekolah diketahui memperoleh nilai lebih rendah daripada siswa lain.
- Lebih banyaknya pelajaran per minggu untuk suatu mata pelajaran berhubungan secara konsisten dengan prestasi akademik yang lebih tinggi dalam mata pelajaran tersebut.
- Berkaitan dengan konteks umum sekolah serta praktik administrasi, jumlah sumber daya di sekolah memiliki kaitan terkuat dengan prestasi akademik (misalnya prestasi akademik lebih tinggi di sekolah yang memiliki lebih banyak sumber daya).
- Pada umumnya, sekolah dengan guru yang memiliki kualifikasi lebih tinggi menunjukkan kinerja yang lebih baik dibandingkan sekolah lain. Hubungan ini khususnya kuat untuk jumlah guru dengan gelar S1 dan di wilayah Timur dan wilayah Barat.

Temuan mengenai sikap siswa terhadap kehidupan sekolah sebagai langkah afektif mutu sekolah meliputi hal-hal berikut:

- Pada skala 1 ('sangat tidak setuju') sampai 4 ('sangat setuju'), rata-rata, 35 pernyataan dalam kata-kata positif dalam KKS mendapatkan skala persetujuan 3,17 dari semua siswa.
- Pernyataan yang mendapatkan persetujuan paling kuat dari siswa adalah yang terkait dengan pandangan siswa mengenai pentingnya hal-hal yang mereka pelajari di sekolah dan relevansinya dengan masa depan mereka.
- Dari pernyataan-pernyataan dengan kata-kata positif, yang mendapatkan persetujuan terendah dari siswa adalah pernyataan yang membahas pandangan siswa mengenai sejauh mana pemikiran mereka dihargai oleh orang lain di sekolah, dan penghargaan serta status yang mereka dapatkan dari orang lain di sekolah.

Temuan pada tingkat fasilitas MTs dan sejauh mana itu memenuhi rancangan Standar Pelayanan Minimal (SPM) meliputi hal-hal berikut:

- Secara keseluruhan, MTs di pulau Jawa memiliki sumber daya yang lebih baik dibandingkan wilayah Barat dan wilayah Timur. Perbedaan ini khususnya tampak pada peralatan multimedia.
- Secara keseluruhan dan di dalam semua wilayah, MTs memiliki rata-rata antara 40 dan 50 persen dari 20 fasilitas yang tercantum dalam daftar SPM. Hanya 0,7 persen MTs memiliki semua fasilitas, sedangkan dua kali lipat dari jumlah ini tidak memiliki fasilitas yang tercantum sama sekali.
- Terkait dengan tingkat pemenuhan SPM adalah: jenis sekolah (sekolah negeri mempunyai persentase jumlah sarana SPM yang lebih tinggi), lokasi sekolah (sekolah di daerah perkotaan memiliki persentase lebih tinggi), gender kepala sekolah di pulau Jawa (sekolah yang dipimpin oleh perempuan cenderung memiliki lebih banyak sarana SPM), dan jumlah siswa, serta kondisi umum bangunan sekolah di wilayah Barat dan wilayah Timur.

IMPLIKASI KEBIJAKAN DAN SARAN LAINNYA

Berdasarkan temuan dalam kajian ini, kemungkinan implikasi kebijakan yang ditawarkan adalah:

- Formulasi dan diseminasi yang luas dari tujuan umum pendidikan madrasah, yang mempertimbangkan temuan proyek ini, kajian sebelumnya dalam bidang ini dan kajian dari negara-negara lain.
- Pengembangan dan pengaturan tentang pengembangan profesional yang berkelanjutan untuk guru-guru madrasah dalam jabatan.
- Penyediaan fasilitas yang memadai di madrasah, untuk memenuhi tingkat yang diketahui berhubungan dengan peningkatan prestasi akademik siswa.
- Peningkatan usaha perbaikan sekolah di wilayah Barat dan wilayah Timur karena diketahui tertinggal dibandingkan pulau Jawa dalam hal prestasi akademik.

► Foto : M Wildan

1 PENDAHULUAN

1. PENDAHULUAN

LATAR BELAKANG

Laporan ini mencakup fase utama kajian 'Mutu Pendidikan Madrasah' (MPM). Kajian ini bertujuan untuk menyediakan penelitian berkualitas tinggi dalam berbagai dimensi mutu pendidikan madrasah di Indonesia. Fokus kajian ini adalah kelas 9 Madrasah Tsanawiyah (MTs). Mutu pendidikan diukur melalui (1) tingkat prestasi akademik siswa, perbandingan antara tiga wilayah di negeri ini dengan sejauh mungkin menggunakan tolok ukur internasional, serta identifikasi variabel-variabel yang berhubungan dengan prestasi akademik; (2) pandangan siswa tentang pengalaman bersekolahnya; dan (3) sejauh mana madrasah memenuhi rancangan Standar Pelayanan Minimal yang dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional (Kemdiknas), berdasarkan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP).

TUJUAN KAJIAN

Tujuan umum proyek ini adalah untuk memperoleh gambaran tentang mutu pendidikan siswa kelas 9 di MTs di Indonesia. Secara khusus, ini meliputi:

1. Deskripsi tingkat prestasi akademik siswa kelas 9 di MTs dalam Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris, secara keseluruhan dan berdasarkan wilayah;
2. Apabila memungkinkan dan sesuai, perbandingan prestasi akademik siswa dengan hasil dari program tes internasional seperti Tren dalam Studi Matematika dan Sains (Trends in Mathematics and Science Study / TIMSS), Tes Tolok Ukur Internasional (International Benchmark Tests / IBT) dan Penilaian Kompetensi dalam Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing (Competence in English as a Foreign Language Assesment / CEFLA);
3. Selain pengukuran prestasi akademik, deskripsi pandangan siswa mengenai sekolah mereka seperti yang diukur oleh Kuesioner Kehidupan Sekolah (KKS);
4. Deskripsi fasilitas sekolah di dalam kerangka Standar Pelayanan Minimal (SPM);
5. Deskripsi latar belakang siswa yang mengikuti MTs seperti bahasa yang digunakan di rumah, pendidikan orang tua, sumber daya di rumah, ketidakhadiran di sekolah, pengulangan kelas, bahan pengajaran dan praktik pekerjaan rumah;
6. Identifikasi variabel latar belakang siswa yang berkaitan dengan prestasi akademik siswa;
7. Identifikasi fasilitas sekolah yang berhubungan dengan prestasi akademik siswa; dan
8. Identifikasi hubungan antara respon terhadap KKS, prestasi akademik siswa dan fasilitas sekolah.

Hasil tambahan adalah untuk memberikan informasi mengenai sifat psikometris dari instrumen yang digunakan dalam kajian ini.

KONTEKS PENDIDIKAN

Kata madrasah berasal dari kata bahasa Arab untuk 'sekolah', tapi di Indonesia istilah ini merujuk khususnya pada lembaga pendidikan formal dengan sistem pendidikan Islam yang diatur oleh Kemenag, yang berjalan secara paralel dengan sistem pendidikan umum. Menurut UU No. 20/2003, madrasah adalah bagian integral dari Sistem Pendidikan Nasional, dan tidak dapat dibedakan dari sekolah yang membentuk sistem pendidikan umum di bawah Kemdiknas.

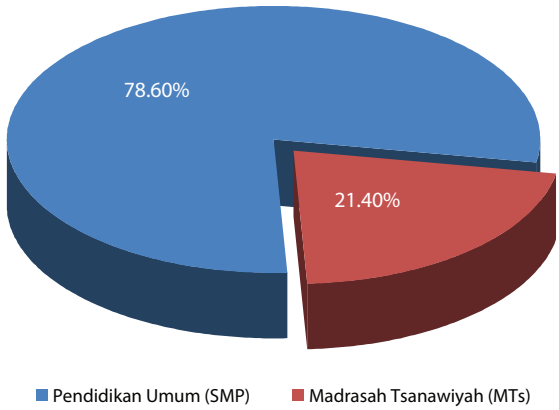
Namun, yang membedakan madrasah dengan lembaga pendidikan umum adalah sejarahnya. Sementara lembaga pendidikan umum sekarang ini mengambil model dari sekolah-sekolah yang dibangun pada masa kolonialisme Belanda, madrasah dibangun sebagai suatu upaya untuk memberikan pendidikan kepada masyarakat Indonesia. Ini merupakan respon terhadap pandangan umum bahwa sekolah-sekolah Belanda hanya diperuntukkan bagi kaum elit yang berkuasa dan pejabat pemerintahan. Karena sejarah ini, sistem pendidikan madrasah umumnya dilihat sebagai bentuk pendidikan yang lebih dekat dengan pribumi dan di banyak komunitas masyarakat Indonesia sampai sekarang ini madrasah lokal adalah jalur utama untuk literasi bagi anak-anak miskin, khususnya anak perempuan (Kemdiknas, 2003; US AID, 2006).

Sistem pendidikan madrasah dibawa ke Indonesia di akhir abad sembilan belas oleh para cendekiawan yang kembali setelah menuntut ilmu di Timur Tengah. Walaupun model tersebut diadopsi dari lembaga pendidikan Islam di Timur Tengah pada Abad Pertengahan, adaptasi oleh Indonesia dianggap unik di antara lembaga-lembaga serupa di negara-negara lain dari sejak terbentuknya karena sejak awal madrasah juga mengajarkan kurikulum sekolah umum yang ketika itu digunakan di sekolah-sekolah Belanda, di samping pendidikan agama. Namun, tidak ada persyaratan hukum bagi madrasah untuk melakukannya, sampai setelah kemerdekaan dengan dikeluarkannya keputusan bersama pada 1976 yang mensyaratkan 30 persen pengajaran di madrasah harus mengikuti kurikulum Kemdiknas. Satu dekade kemudian rasio ini dibalikkan kembali, dengan UU 8/1989 yang memberikan mandat hubungan formal antara Kemdiknas dan Kemenag dan menghimbau madrasah untuk mengalokasikan 70 persen dari pengajaran mereka bagi kurikulum yang dipakai oleh sekolah umum (Kemenag, 2003). Proporsi ini masih dipertahankan sesuai dengan perundang-undangan yang berlaku sekarang ini.

Sama halnya dengan sistem pendidikan umum, pendidikan madrasah memiliki tiga tingkat: Madrasah Ibtidaiyah (MI/Sekolah Dasar), Madrasah Tsanawiyah (MTs/Sekolah Menengah Pertama) dan Madrasah Aliyah (MA/Sekolah Menengah Atas). Seperti yang disampaikan dalam pendahuluan laporan ini, kajian ini berfokus pada MTs. Di antara tiga tingkat madrasah, MTs merupakan bagian terbesar dari sistem pendidikan nasional tingkat menengah – dengan lebih dari 20 persen siswa Indonesia pada tingkat tersebut masuk madrasah (lihat Tabel 1.1). Pada tahun akademik 2007/08, lembaga madrasah mencakup lebih dari 17 persen dari semua lembaga pendidikan formal di tingkat dasar dan menengah di Indonesia. Hampir 13 persen siswa sekolah dasar dan menengah masuk madrasah.

Seperti dalam sistem pendidikan umum, madrasah bisa berstatus negeri atau swasta. Namun, mayoritasnya adalah swasta (lihat Tabel 1.2) dan sebagian besar dijalankan oleh yayasan yang berhubungan dengan organisasi massa Islam. Di bawah sistem pengelolaan ini, banyak madrasah swasta juga diharuskan untuk menggabungkan pengajaran dari yayasan Islam yang relevan.

Diagram 1.1: Proporsi Siswa Indonesia dalam Sistem Pendidikan: Tingkat Sekolah Menengah Pertama



Tabel 1.1 Proporsi Siswa Indonesia yang Bersekolah di Madrasah

Tingkat Pendidikan	Sekolah / Lembaga	Siswa yang Terdaftar	%
Dasar	165.755	29.489.266	
Pendidikan Umum (SD)	144.567	26.627.427	90,3%
Madrasah Ibtidaiyah (MI)	21.188	2.870.839	9,7%
Menengah Pertama	39.160	10.961.492	
Pendidikan Umum (SMP)	26.277	8.614.306	78,6%
Madrasah Tsanawiyah (MTs)	12.883	2.347.186	21,4%
Menengah Atas	22.383	7.353.408	
Pendidikan Umum (SMA)	10.239	3.758.893	51,1%
Madrasah Aliyah (MA)	5.398	855.553	11,6%
Kejuruan (SMK)	6.746	2.738.962	37,2%

Sumber: "Ikhtisar Data Pendidikan Nasional Tahun 2007/2008", Kemdiknas (2008)

Tabel 1.2 Proporsi Madrasah Negeri dan Swasta

Jenis Lembaga	Lembaga	%	Siswa yang Terdaftar	%
Madrasah Ibtidaiyah	21.188		2.870.839	
Negeri	1.567	7%	342.579	12%
Swasta	19.621	93%	2.528.260	88%
Madrasah Tsanawiyah	12.883		2.347.186	
Negeri	1.259	10%	558.100	24%
Swasta	11.624	90%	1.789.086	76%
Madrasah Aliyah	5.398		855.553	
Negeri	644	12%	307.229	36%
Swasta	4.754	88%	548.324	64%

Sumber: "Statistik Pendidikan Tahun 2007/2008", Kemenag (2008)

Mengukur Mutu Pendidikan Madrasah di Indonesia

Pengukuran mutu pendidikan adalah isu yang penting secara internasional. Meningkatkan mutu pendidikan adalah salah satu tujuan Pendidikan untuk Semua (PUS), yang didefinisikan sebagai pencapaian 'hasil belajar yang diakui dan dapat diukur khususnya mengenai literasi, berhitung, dan kecakapan-kecakapan lain yang penting untuk kehidupan', selain mengacu pada

program penilaian internasional. Di Indonesia, pentingnya isu ini juga diakui, khususnya sejak pembentukan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) pada tahun 2005.

Laporan Penilaian Tengah Dekade PUS 2007 untuk Indonesia mengacu pada pembentukan BSNP dan standar-standar pendidikan yang telah dikembangkan sebagai titik awal yang penting bagi pengendalian mutu pendidikan di Indonesia. Dalam empat tahun sejak pendiriannya, BSNP telah mengembangkan standar-standar nasional untuk kompetensi lulusan, muatan kurikulum, pengajaran, fasilitas, manajemen, keuangan dan penilaian, serta secara berkala mengevaluasi kesesuaian buku teks yang digunakan di sekolah dan melakukan pengawasan terhadap ujian nasional.

Ujian nasional diselenggarakan oleh Kemdiknas bagi siswa tahun terakhir sekolah menengah pertama dan sekolah menengah atas, baik dalam sistem pendidikan umum maupun madrasah. Sejumlah penilaian nasional telah ada sejak jaman kolonial walaupun formatnya telah mengalami perubahan. Sampai tahun 2002, kelulusan dari sekolah menengah ditentukan oleh sistem EBTANAS (Evaluasi Belajar Tahap Akhir Nasional), yang menggabungkan hasil ujian nasional dengan hasil tes yang dilaksanakan di tiap sekolah. Ini kemudian berubah menjadi sistem UN (Ujian Nasional) yang berlaku sekarang, dengan hasil gabungan dan individu siswa pada ujian nasional yang menentukan kelulusan mereka dari tingkat pendidikan tersebut. Mata pelajaran yang sekarang ini diujikan sebagai bagian dari ujian nasional di tingkat sekolah menengah pertama adalah Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris.

Untuk menggambarkan kemajuan mutu pendidikan di Indonesia, laporan PUS 2007 menggunakan contoh-contoh dari data ujian nasional, yang menunjukkan nilai rata-rata dan angka kelulusan yang meningkat antara tahun 2000 dan 2006. Laporan ini juga memperlihatkan bahwa kesenjangan antara nilai siswa dalam sistem Kemdiknas dan Kemenag telah menurun selama periode yang sama. Kajian lain yang membandingkan prestasi akademik siswa SMP dan MTs pada ujian nasional 2007/08 menemukan bahwa secara keseluruhan siswa MTs berprestasi lebih baik dari siswa SMP dalam semua mata pelajaran kecuali Bahasa Indonesia, dan angka kelulusan mereka juga lebih tinggi (Sjafrudin, 2008).

Kajian Bank Dunia tahun 2005 menelaah efek jenis sekolah terhadap prestasi akademik siswa sekolah menengah pertama di Indonesia (Newhouse & Beegle, 2005). Kajian tersebut menggunakan data dari tiga putaran penuh Survei Kehidupan Keluarga Indonesia. Responden yang berusia antara 14 dan 25 tahun diminta untuk memberikan nilai ujian nasional mereka dan informasi tentang keluarga seperti jenis sekolah yang mereka ikuti setiap jenjangnya. Ini memungkinkan para peneliti untuk mengendalikan sejumlah variabel latar belakang siswa. Siswa di sekolah negeri yang dikelompokkan dalam penelitian tersebut sebagai siswa madrasah negeri dan siswa sekolah sekuler negeri kebanyakan tampak memiliki tingkat prestasi akademik yang sama. Namun, dalam kajian tersebut terlihat perbedaan antara berbagai jenis sekolah swasta. Ditemukan bahwa siswa madrasah swasta berprestasi pada tingkat yang sama dengan siswa sekolah sekuler swasta, dan bahwa siswa dalam kedua kelompok tersebut prestasinya berada jauh di bawah siswa sekolah negeri dan siswa sekolah Katolik dan Kristen swasta.

Namun data dari ujian nasional sering kali dipertanyakan reliabilitas dan validitasnya (Matters, 2008). Setiap siklus ujian yang berlangsung baru-baru ini diikuti dengan laporan tentang

kecurangan dan kesalahan administrasi yang meluas. Oleh karena itu, penting dicatat bahwa tinjauan pustaka yang dilakukan untuk laporan ini tidak menemukan kajian empiris yang melihat pengukuran mutu pendidikan madrasah dengan menggunakan pengukuran independen di luar data ujian nasional. Begitu pula, tidak ada kajian yang menggunakan tolok ukur internasional.

Sejumlah kajian prestasi akademik tingkat nasional dilakukan di Indonesia di akhir 1970an dan awal 1980an, dengan tujuan mengumpulkan informasi tentang hubungan antara variabel latar belakang sekolah dan rumah dan prestasi akademik siswa (Jiyono & Suryadi, 1982; Mangindaan, Sembiring, & Livingstone, 1979; Moegiadi, Mangindaan & Ellery, 1978). Namun, berdasarkan laporan yang ada, tampaknya hanya sekolah di bawah sistem pendidikan umum yang dilibatkan dalam kajian-kajian tersebut. Untuk mengembangkan indikator dari prestasi akademik siswa, kajian-kajian itu mengembangkan tes kemampuan yang dibuat dengan menggunakan butir-butir dari bank soal ujian nasional.

Dua kajian, yang pertama dilakukan pada tahun 1978 dan kajian ulang pada tahun 1982, berfokus pada siswa Indonesia kelas 9. Kajian pertama menggunakan lima tes akademi standar dengan lebih dari 9.000 siswa SMP kelas 9 di 10 kabupaten di Indonesia (Mangindaan, Sembiring & Livingstone, 1979). Kuisioner untuk mengumpulkan informasi latar belakang juga diberikan kepada siswa, guru dan kepala sekolah. Kajian ini mendapati sejumlah temuan menarik: analisis regresi menunjukkan adanya banyak variasi regional dalam prestasi akademik; pengulangan kelas lebih sering terjadi di daerah pedesaan; di daerah perkotaan, siswa yang diajar oleh guru yang telah mengikuti pelatihan dalam jabatan diketahui berprestasi lebih baik dalam Matematika dan Sains daripada siswa yang gurunya belum mengikuti pelatihan tersebut. Kajian ini juga menemukan bahwa efisiensi sekolah, yang diukur dengan frekuensi pertemuan staf, berhubungan dengan prestasi akademik siswa di daerah perkotaan dan pedesaan.

Kajian replikasi dilakukan pada tahun 1982 untuk menelaah perubahan-perubahan yang terjadi karena perkembangan dalam kurikulum, peningkatan dalam angka pendaftaran dan perbaikan fasilitas. Kajian ini menemukan bahwa anak laki-laki di daerah perkotaan berprestasi sekitar setengah standar deviasi lebih tinggi daripada anak laki-laki di daerah pedesaan, dan untuk anak perempuan perbedaannya sekitar satu pertiga standar deviasi. Tidak ada perbedaan yang tampak antara tingkat prestasi akademik anak laki-laki dan perempuan. Kajian ini juga menegaskan temuan-temuan sebelumnya bahwa pengulangan kelas terjadi lebih sering di daerah pedesaan, tapi juga bahwa siswa yang mengulang kelas memperoleh nilai lebih rendah daripada siswa yang tidak mengulang.

Kajian tahun 1982 itu menemukan bahwa nilai prestasi akademik Matematika siswa sekolah negeri di daerah perkotaan sekitar setengah standar deviasi lebih tinggi daripada siswa sekolah swasta di daerah perkotaan, namun, di daerah pedesaan tidak ada perbedaan nilai antara siswa sekolah swasta dan negeri. Ada hubungan yang kuat antara jumlah tahun pengalaman mengajar dan prestasi akademik siswa untuk guru dengan pengalaman mengajar selama tiga tahun atau kurang (setelah tahun ketiga tak terlihat perbedaan dalam nilai prestasi akademik). Dilaporkan juga adanya perbedaan dalam prestasi akademik siswa antara sekolah yang memiliki perpustakaan dan sekolah tanpa perpustakaan, dengan prestasi akademik lebih baik pada sekolah yang memiliki perpustakaan.

► Foto: M Wildan

Meskipun terdapat temuan-temuan yang menarik, tidak ada catatan mengenai dilakukannya kajian serupa setelah pertengahan 1980an. Penting untuk dicatat lagi bahwa kajian-kajian yang telah lampau ini tidak melibatkan madrasah, jadi tidak diketahui sejauh mana temuan-temuan itu bisa diterapkan pada konteks madrasah.

Terlebih lagi, walaupun Indonesia ikut serta dalam sejumlah kajian internasional termasuk Program Penilaian Internasional (Programme for International Assessment/PISA; Organisasi Kerja Sama Ekonomi dan Pembangunan [Organisation for Economic Co-operation and Development/OECD]), Tren dalam Studi Matematika dan Sains (TIMSS; Asosiasi Internasional bagi Evaluasi Capaian Pendidikan [International Association for the Evaluation of Educational Achievement/IEA]) dan Program Studi Membaca dan Literasi Internasional (Programme for International Reading and Literacy Study/PIRLS; IEA), Indonesia tidak secara eksplisit menyertakan madrasah sebagian tingkatan terpisah dalam pengambilan sampel untuk kajian-kajian tersebut.

Kemenag (2003) mencatat bahwa manfaat komparatif yang ditawarkan pendidikan madrasah adalah penekanannya pada "sikap, nilai dan perilaku, serta pengetahuan" dengan memadukan pendidikan umum dan agama (hal. 73). Namun, meskipun ada laporan bahwa Kemdiknas telah memiliki inisiatif untuk melibatkan pengukuran kualitatif atas norma-norma dan nilai-nilai untuk mempengaruhi keputusan tentang kemajuan pendidikan dan kelulusan, namun instrumen-instrumennya belum pernah diuji dan diimplementasikan secara luas (Kemenag). Pada akhirnya, walaupun Kemenag mencoba menetapkan ulang pengukuran mutu pendidikan, dan menyarankan beberapa variabel yang perlu dimasukkan, tetapi dalam membahas mutu pendidikan madrasah, Kemenag hanya menggunakan indikator-indikator yang ada dan membandingkan hasil pendidikan nasional dengan siswa pendidikan umum dan madrasah.

KAJIAN MENGENAI PENDIDIKAN MADRASAH DI NEGARA-NEGARA LAIN

Dengan melihat literatur sekilas dapat diketahui adanya sejumlah kajian terhadap sektor sekolah Islam di beberapa negara, tapi sedikit yang memfokuskan pada prestasi akademik siswa. Suatu kajian mengenai pilihan sekolah di antara keluarga Muslim di Pakistan misalnya, memperdebatkan bahwa orang tua menempatkan kepentingan lebih besar pada nilai pendidikan agama daripada yang diperkirakan oleh badan-badan internasional. Ditemukan bahwa ketika orang tua ditanya tentang prioritas pendidikan untuk anak-anak mereka, pendidikan agama cenderung ditempatkan pada daftar paling atas sebelum faktor-faktor lainnya, termasuk nilai kejuruan (Andrabi, Das, Khwaja, & Zajonc, 2005).

Kajian tahun 2006 mengenai mutu sekolah menengah sekuler dan agama di Bangladesh relevan dengan kajian ini. Karena seperti halnya di Indonesia, madrasah di Bangladesh diakui pemerintah dan menawarkan percampuran kurikulum Islam dan umum 'modern' (Asadullah, Chaudhury & Dar, 2006). Kajian tersebut menggunakan data dari tes Matematika yang dibuat dari butir-butir soal dalam TIMSS 1999, survei siswa dan guru, dan wawancara dengan kepala sekolah. Asadullah dan rekan menemukan bahwa siswa perempuan berprestasi akademik lebih buruk daripada siswa laki-laki, dan bahwa proporsi guru perempuan yang lebih tinggi di sekolah berkorelasi dengan nilai tes yang lebih tinggi. Makalah tersebut mengutip penelitian lain yang menyebutkan bahwa pengaruh terhadap siswa perempuan bisa lebih besar. Menilik sejarah pendidikan siswa, kajian itu juga menyimpulkan bahwa siswa yang mengikuti madrasah ibtidaiyah memperoleh nilai tes lebih rendah dari pada mereka yang tidak bersekolah di sana. Namun, secara keseluruhan kajian ini menemukan tidak adanya perbedaan antara tingkat prestasi akademik siswa sekolah agama dan sekolah sekuler.

Kajian-kajian yang membandingkan prestasi akademik siswa di sekolah agama dan sekolah sekuler menunjukkan bahwa keluarga sering mempertimbangkan beragam aspek agama dan sosial ketika memilih mendaftarkan anak-anak ke sekolah agama, dan berhati-hati dengan membandingkan sekolah sekuler. Ketika lebih banyak negara dan negara bagian dengan proporsi sekolah Islam yang signifikan mulai ambil bagian dalam penelitian internasional seperti TIMSS dan PISA (Maroko, Oman dan Palestina berpartisipasi dalam TIMSS 2007, misalnya, dan Yordania, Uni Emirat Arab dan Turki berpartisipasi dalam PISA 2009), potensi untuk analisis yang menarik tentang kinerja model pendidikan Islam yang berbeda akan terus tumbuh berkembang.

LAPORAN KINI

Laporan ini ditulis untuk Kemenag dan CSAS. Tujuan utama dari laporan ini adalah untuk menyajikan temuan-temuan kajian dan untuk memberikan rekomendasi kebijakan yang diperoleh dari temuan-temuan tersebut. Selain tinjauan konteks pendidikan untuk kajian ini, juga disampaikan bagian mengenai metodologi yang mencakup pendekatan pengambilan sampel, pemilihan dan penyesuaian instrumen serta catatan dari proses pengumpulan data dan metode analisa yang dipakai.

Bagian hasil dimulai dengan deskripsi tingkat prestasi akademik siswa dalam tes prestasi akademik yang menggabungkan, jika relevan, perbandingan dengan hasil-hasil tolok ukur internasional. Berikutnya adalah deskripsi hasil pengukuran non-akademik: persepsi siswa

tentang madrasah mereka; fasilitas madrasah; dan informasi latar belakang siswa. Hasil analisis korelasi antara latar belakang siswa, fasilitas sekolah dan penilaian sikap dengan hasil prestasi akademik digunakan untuk mengidentifikasi variabel-variabel yang berhubungan dengan prestasi akademik siswa. Laporan ini diakhiri dengan saran-saran dan kemungkinan implikasi kebijakan.

► Foto: M Wildan

2 METODOLOGI

2. METODOLOGI

Bagian ini menjelaskan metodologi yang digunakan dalam kajian utama proyek MPM. Rincian tentang pengambilan sampel diberikan di sini, termasuk pemilihan wilayah, sekolah dan responden. Setiap instrumen yang digunakan dalam kajian ini dijelaskan, diikuti dengan prosedur yang dilakukan untuk memilih dan melatih tim lapangan dan mengumpulkan data dari sekolah-sekolah sasaran. Bagian ini diakhiri dengan rincian tentang isu-isu yang muncul selama kajian utama. Rincian metode yang digunakan selama tahap pengujian proyek rintisan ini diberikan di dokumen lain (lihat Kos, Nugroho, & Lietz, Juli 2009; Lietz & Nugroho, Agustus 2009).

PEMILIHAN SAMPEL

Pada bulan Maret 2009, CSAS, ACER dan UPI sepakat bahwa MTs akan menjadi sasaran sampel untuk proyek MPM. Juga disepakati bahwa siswa kelas tiga (yaitu tahun ke-9) akan menjadi sampel untuk kajian ini dan bahwa kepala sekolah atau wakil kepala sekolah dari masing-masing sekolah yang berpartisipasi akan diwawancarai. MTs dipilih karena berada pada tingkat pertengahan pendidikan madrasah, menjembatani tingkat SD - Madrasah Ibtidaiyah (MI) dan tingkat SLTA - Madrasah Aliyah (MA). Siswa kelas 9 dipilih karena tingkat ini adalah tahun terakhir pendidikan wajib di Indonesia.

Daftar semua MTs yang siswanya ikut serta dalam Ujian Nasional Indonesia untuk Kelas 9 pada tahun 2008 diperoleh dalam format Excel. Untuk setiap sekolah, daftar ini berisi informasi mengenai jumlah siswa yang mengikuti ujian nasional, jumlah siswa yang lulus, nilai rata-rata prestasi akademik sekolah dan apakah sekolahnya negeri atau swasta. Dari jumlah seluruh madrasah (N = 12.396), sekitar 10 persen (N = 1.256) adalah sekolah negeri.

Untuk sampel berikutnya, sekolah-sekolah kemudian dikategorikan ke dalam salah satu dari lima kelompok berdasarkan prestasi akademik rata-rata sekolah pada ujian nasional. Kelima kelompok ini mencakup jumlah sekolah yang serupa:

1. Prestasi akademik tertinggi: > 30,20 (19,3%)
2. Prestasi akademik kedua tertinggi: 28,31-30,20 (20,4%)
3. Prestasi akademik tengah: 26,61-28,30 (19,6%)
4. Prestasi akademik kedua terendah: 24,31-26,60 (20,5%)
5. Prestasi akademik terendah: ≤ 24,3 (20,2%)

Tabel 2.1 Penempatan Provinsi di Wilayah

No. ID Prov	No. ID Kemenag	Nama Provinsi	Wilayah
01	11	Nanggroe Aceh Darussalam	Barat
02	12	Sumatera Utara	Barat
03	13	Sumatera Barat	Barat
04	14	Riau	Barat
05	15	Jambi	Barat
06	16	Sumatera Selatan	Barat
07	17	Bengkulu	Barat
08	18	Lampung	Barat
09	19	Kepulauan Bangka Belitung	Barat
10	20	Kepulauan Riau	Barat
11	31	DKI Jakarta	Jawa
12	32	Jawa Barat	Jawa
13	33	Jawa Tengah	Jawa
14	34	DI Yogyakarta	Jawa
15	35	Jawa Timur	Jawa
16	36	Banten	Jawa
17	51	Bali	Timur
18	52	Nusa Tenggara Barat	Timur
19	53	Nusa Tenggara Timur	Timur
20	61	Kalimantan Barat	Barat
21	62	Kalimantan Tengah	Barat
22	63	Kalimantan Selatan	Timur
23	64	Kalimantan Timur	Timur
24	71	Sulawesi Utara	Timur
25	72	Sulawesi Tengah	Timur
26	73	Sulawesi Selatan	Timur
27	74	Sulawesi Tenggara	Timur
28	75	Gorontalo	Timur
29	76	Sulawesi Barat	Timur
30	81	Maluku	Timur
31	82	Maluku Utara	Timur
32	91	Papua Barat	Timur
33	92	Papua	Timur

Daftar keseluruhan kemudian dipecah menjadi tiga bagian, Indonesia Timur, Jawa, dan Indonesia Barat. Setiap propinsi dimasukkan ke dalam salah satu dari tiga wilayah seperti yang terlihat dalam Tabel 2.1. Jumlah sekolah yang membentuk kerangka sampel final di masing-masing wilayah tampak dalam Tabel 2.2. Masing-masing provinsi dari 33 provinsi dimasukkan ke dalam populasi sasaran untuk mendapatkan perkiraan populasi prestasi akademik untuk semua madrasah di seluruh Indonesia serta ketiga wilayah. Hal ini sejalan dengan tujuan utama kajian ini, yaitu, untuk memperoleh gambaran keseluruhan madrasah di seluruh Indonesia. Sejauh pengetahuan penulis, ini adalah penelitian pertama yang mencakup seluruh propinsi dalam kerangka sampel.

Tabel 2.2 Jumlah Sekolah yang Membentuk Kerangka Pengambilan Sampel Secara Keseluruhan dan di Tiap Wilayah

		Barat	Jawa	Timur	Total
(a)	Jumlah sekolah dalam kerangka pengambilan sampel	3 601	6 501	2 294	12 396
(b)	Jumlah sekolah yang dari awal menjadi sampel	50	50	50	150
(c)	Jumlah sekolah yang dari awal berpartisipasi	42	45	46	133
(d)	Jumlah sekolah pengganti	8*	5	4	17
(e)	Jumlah total sekolah yang dipilih (termasuk pengganti)	58	55	54	167
(f)	Jumlah sekolah dalam sampel final	50	50	50	150
(g)	Jumlah sekolah swasta, sampel final	44	45	43	132
(h)	Jumlah sekolah negeri, sampel final	6	5	7	18
(i)	Angka respon sekolah (c)÷ (b)	84%	90%	92%	89%
(j)	Angka respon kajian (f) ÷ (e)	86%	91%	93%	90%

**Ini termasuk empat sekolah pengganti bagi sekolah dalam sampel asli yang berlokasi di Sumatera Barat , karena provinsi tersebut dikeluarkan dari penelitian akibat gempa yang terjadi pada tanggal 30 September dan 1 Oktober 2009*

Di masing-masing wilayah, sekolah diurutkan sesuai dengan karakteristik berikut dalam rangka meningkatkan akurasi pengambilan sampel:

1. Provinsi (urutan naik dari nomor provinsi);
2. Negeri/swasta (negeri diikuti oleh swasta);
3. Kelompok prestasi akademik (dari tertinggi ke terendah);
4. Jumlah siswa yang mengikuti ujian tahun 2008 sebagai indikasi ukuran sekolah (dari yang lebih besar ke yang lebih kecil)

Sebagai langkah berikutnya, interval pengambilan sampel dihitung dengan membagi jumlah sekolah dalam kerangka pengambilan sampel untuk setiap wilayah dengan jumlah sekolah yang akan dijadikan sampel (misalnya, 50 di wilayah masing-masing). Ini berarti bahwa pengambilan sampel interval di wilayah Barat adalah 72, di Jawa 130 dan di wilayah Timur 46. Kemudian, untuk wilayah masing-masing, titik awal dipilih secara acak dengan menggunakan situs web http://www.random.org/. Akhirnya, sekolah dipilih dengan memilih setiap sekolah ke-72 di wilayah Barat, setiap sekolah ke-130 di Jawa dan setiap sekolah ke-46 di wilayah Timur.

Melalui metode pengambilan sampel ini maka semua sekolah memiliki probabilitas yang setara untuk dipilih, tanpa melihat jumlah penerimaan siswa. Akibatnya, siswa di sekolah yang lebih kecil memiliki probabilitas lebih tinggi untuk menjadi sampel daripada siswa di sekolah yang lebih besar. Untuk menyesuaikan fakta bahwa sekolah mencerminkan proporsi populasi yang berbeda, maka bobot pengambilan sampel sekolah dihitung dan digunakan dalam analisis.

Dalam beberapa kasus, sekolah yang dipilih untuk berpartisipasi dalam kajian ini tidak dapat dihubungi karena nama sekolah atau rincian kontak yang salah. Sekolah-sekolah ini diganti dengan sekolah yang serupa dalam hal lokasi, ukuran, jenis sekolah dan prestasi akademik. Sekolah yang diundang untuk ikut serta dalam kajian ini tidak ada yang menolak untuk berpartisipasi. Namun, tiga sekolah menyuarakan kekhawatiran tentang keterlibatan negara asing (yaitu Australia). UPI mampu meredakan kekhawatiran ini dan ketiga madrasah itu turut berpartisipasi dalam kajian ini.

Foto: Peter Riddell-Carre

Di sekolah dengan dua kelas 9 atau kurang, semua siswa kelas 9 termasuk dalam sampel. Di sekolah dengan lebih dari dua kelas 9, yang diambil sebagai sampel adalah kelas "a" dan kelas dengan huruf yang terjauh dari "a". Ini berarti bahwa, misalnya, di sekolah terdapat lima kelas 9, maka yang diambil sebagai sampel adalah kelas 9a dan 9e. Karena pengelompokan kemampuan cenderung terjadi di madrasah, seperti halnya di sekolah-sekolah non-agama di Indonesia, ini berarti ada kecenderungan bahwa siswa di kelas dengan prestasi akademik tertinggi (yaitu 9a) dan di kelas dengan prestasi akademik terendah (9e misalnya) yang diuji.

Meskipun prosedur pemilihan kelas di sekolah-sekolah ini kurang memadai dari segi probabilitas pengambilan sampel, hal ini dilakukan karena alasan logistik. Pertama, untuk sebagian besar sekolah, tidak mungkin mendapatkan informasi mengenai jumlah pasti siswa dan kelas 9 sebelum tim pengumpul data berangkat ke lapangan. Kedua, pelaksanaan beberapa bentuk pengambilan sampel probabilitas yang dirancang secara eksternal di dalam sekolah akan berarti keterlambatan yang tidak bisa diterima mengingat pekerjaan lapangan dengan jadwal ketat yang harus selesai dalam waktu enam minggu. Akhirnya, meskipun metode ini mungkin mengakibatkan kesalahan sedikit lebih besar dari estimasi rata-rata pencapaian secara keseluruhan, ini dapat mengarah pada perkiraan yang lebih meyakinkan dari penyebaran keseluruhan prestasi di antara siswa-siswa madrasah di Indonesia.

Mengingat desain pengambilan sampel gugus kajian ini, penting untuk diketahui bahwa ukuran sampel setara sederhana - kadang-kadang disebut "ukuran sampel efektif " - jauh lebih kecil dari jumlah siswa yang menjadi sumber dalam pengumpulan informasi selama kerja lapangan. Ini adalah hasil dari fakta bahwa sekolah adalah unit pengambilan sampel primer dan kemudian siswa dijadikan sampel di sekolah. Jadi, semua siswa dalam sampel tidak dapat dianggap independen dari satu sama lain karena siswa dalam satu sekolah lebih mirip satu sama lain daripada siswa dari sekolah yang berbeda. Efek desain ini dimaksudkan untuk menyesuaikan fakta ini dan untuk mendapatkan perkiraan ukuran sampel jika sampel telah menjadi sampel siswa acak sederhana. Tabel 2.3 memberikan informasi mengenai ukuran sampel aktual dan efektif untuk kajian secara keseluruhan maupun untuk wilayah.

Tabel 2.3 Ukuran Sampel Aktual dan Efektif, Efek Desain dan Korelasi Intra Kelas

	Keseluruhan	Timur	Jawa	Barat
Ukuran sampel sebenarnya (jumlah siswa)	6.233	1.840	2.335	2.058
Korelasi Intra Kelas (ICC)	0,14	0,17	0,11	0,15
Ukuran gugus (rata-rata ukuran kelas)	28	26	32	27
Efek disain	4,78	5,25	4,41	4,9
Ukuran sampel yang efektif	1.304	350	529	420

ICC= $\frac{\sigma^2_\alpha}{\sigma^2_\alpha + \sigma^2_\varepsilon}$ (dihitung menggunakan sumber daya di rumah dalam "realibilitas" prosedur SPSS dan mensyaratkan statistik ICC).
deff = 1 + (rho) (b-1); di mana rho = korelasi intra kelas, b = ukuran gugus.
sampel setara sederhana = ukuran sampel kompleks / deff

INSTRUMEN

Sejumlah instrumen telah diuji dalam kajian rintisan yang dilakukan selama bulan Juni dan Agustus 2009. Hal ini menyebabkan terjadinya perubahan yang dilakukan terhadap instrumen, dan dalam kasus tes bahasa (Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris) diadakan uji coba instrumen baru. Versi yang disesuaikan dari tes-tes tersebut digunakan dalam fase proyek saat ini (Kajian Utama). Lihat Kos, Nugroho dan Lietz (Juli, 2009) dan Lietz dan Nugroho (Agustus, 2009) untuk rincian lebih lanjut tentang analisis instrumen yang digunakan dalam tahap rintisan MPM. Butir-butir soal yang termasuk dalam versi final dari empat tes prestasi akademik (lihat Lampiran A) adalah butir-butir soal yang mencakup kemampuan siswa sepenuhnya selama dua fase rintisan. Beberapa butir disyaratkan untuk diujikan dari tingkat kelas yang lebih rendah (yaitu kelas 4 dan kelas 6) untuk tes Matematika dan Sains (lihat di bawah untuk informasi lebih lanjut).

Secara total, delapan instrumen digunakan dalam Kajian Utama: empat dirancang untuk menilai prestasi akademik di salah satu dari empat bidang kurikulum: Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris. Tes Matematika dan Sains diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia dan kemudian diverifikasi untuk memastikan terjemahan yang akurat. Tes Bahasa Indonesia ditulis dalam Bahasa Indonesia dan karenanya tidak perlu diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia. Sebuah kalimat pembuka diterjemahkan untuk setiap rangkaian butir soal pada tes Bahasa Inggris, sementara stimulus dan pilihan jawaban tetap dalam Bahasa Inggris. Instrumen lainnya digunakan untuk menilai kualitas kehidupan sekolah, karakteristik demografi siswa, karakteristik demografi pemimpin sekolah, dan tingkat fasilitas sekolah. Instrumen ini semua diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia dan diverifikasi untuk digunakan dalam kajian ini. Kedelapan instrumen itu dirinci di bawah ini.

Tes Prestasi Akademik

Tes Matematika. ACER mengembangkan tes dengan 30 butir tes untuk menilai prestasi Matematika. Butir tes tersebut berasal dari Tren dalam Studi Matematika dan Sains (TIMSS) dan Tes Tolok Ukur Internasional (IBT) Matematika untuk kelas 4, 6 dan 8. Dari 30 butir soal Matematika:

- 11 berasal dari IBT kelas 4
- 4 berasal dari IBT kelas 6
- 4 berasal dari IBT kelas 8
- 11 berasal dari tes TIMMS 2007 kelas 8

Pertanyaan dalam tes ini didasarkan pada pemecahan masalah, penalaran dan keterampilan berpikir yang mendukung ranah muatan spesifik mata pelajaran. Keterampilan yang dinilai termasuk menyimpulkan, menafsirkan data, memprediksi dan menarik kesimpulan. Artinya, dipilih butir-butir soal yang membedakan antara siswa berprestasi baik dan buruk. Selain itu, tingkat kesulitan butir soal diperhitungkan ketika menyusun tes akhir – butir soal termasuk yang relatif mudah, relatif sulit dan yang memiliki tingkat kesulitan rata-rata, seperti yang ditunjukkan dalam tahap rintisan. Juga dilakukan usaha untuk menyertakan butir soal dari tiap-tiap ranah tes (misalnya bilangan, pengukuran, geometri, aljabar, peluang dan data).

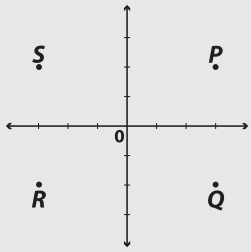
Contoh butir soal dari tes Matematika ditunjukkan di bawah ini. Setiap butir soal bersasal dari TIMSS 2007.

BILANGAN

Manakah di antara bilangan di bawah ini yang terkecil?

A. 1/2
B. 5/8
C. 5/6
D. 5/12

GEOMETRI DAN PENGUKURAN



Manakah yang melambangkan titik (3,-2) dalam grafik di bawah?

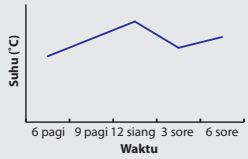
A. P
B. Q
C. R
D. S

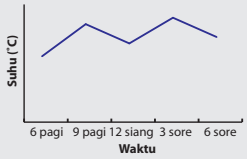
PELUANG DAN DATA

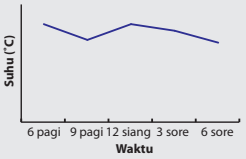
Tabel di bawah ini menunjukkan suhu udara pada berbagai waktu dalam satu hari.

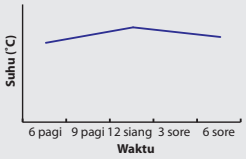
Waktu	6 pagi	9 pagi	12 siang	3 sore	6 sore
Suhu ^{o}C	12	17	14	18	15

Sebuah diagram garis digambar tanpa menggunakan skala suhu. Di antara diagram di bawah ini, manakah yang dapat menunjukkan informasi dalam tabel di atas?

A.


B.


C.


D.


ALJABAR

Sebuah bis berjalan dengan kecepatan yang tetap sehingga jarak yang ditempuh sebanding lurus dengan waktu yang dihabiskan dalam perjalanan. Apabila bis ini menempuh 120 km dalam 5 jam, berapa kilometer yang dapat ditempuhnya dalam 8 jam?

A. 168
B. 192
C. 200
D. 245

Tes Sains. Tes dengan 30 butir soal dikembangkan oleh ACER, dengan butir soal yang berasal dari tes Sains TIMSS dan IBT Kelas 4, 6 dan 8. Dari 30 butir soal Sains:

- 6 berasal dari IBT kelas 4
- 11 berasal dari IBT kelas 6
- 7 berasal dari IBT kelas 8
- 6 berasal dari tes TIMMS 2007 kelas 8

Tes Sains IBT berisi butir soal yang menilai pengetahuan siswa dalam bidang ilmu bumi (atmosfer, struktur bumi dan alam semesta), ilmu pengetahuan fisik (sifat materi, energi, gerak) dan ilmu kehidupan (sel dan organisme, lingkungan organisme, evolusi biologi). Seperti tes Matematika, tingkat kesulitan butir soal juga diperhitungkan, dan dilakukan usaha untuk memasukkan butir soal dari tiap-tiap ranah ilmu pengetahuan alam (misalnya bumi, fisika dan kehidupan).

Contoh butir soal dari masing-masing ranah ilmu pengetahuan alam yang tercakup dalam tes ini ditunjukkan di bawah ini. Setiap butir soal berasal dari TIMSS 2007.

ILMU BUMI

Sumber daya manakah yang tidak dapat diperbaharui?

A. minyak bumi
B. pasir
C. kayu
D. oksigen

ILMU KEHIDUPAN

Jantung, pembuluh vena, arteri, dan pembuluh kapiler membentuk sistem organ yang mana?

A. reproduksi
B. otot
C. eksretoris
D. peredaran darah

ILMU FISIKA

Suara terdengar ketika kamu menarik senar gitar. Apa yang akan terjadi pada suara tersebut jika senar yang sama ditarik lebih keras?

A. Volume akan tetap sama dan nada akan lebih tinggi.
B. Nada akan tetap sama dan volume akan lebih tinggi.
C. Volume dan nada akan lebih tinggi.
D. Volume dan nada akan tetap sama.

Tes Bahasa Indonesia. Tes Bahasa Indonesia dikembangkan oleh staf akademik pada divisi Bahasa Indonesia Pascasarjana UPI. Butir soal berasal dari Ujian Nasional tahun 2008 dan modifikasinya. Dua tes dengan 40 butir soal diujicobakan selama fase rintisan dan butir-butir soal yang memungkinkan kemampuan siswa ang luas, yang membedakan antara siswa yang berprestasi baik dan buruk, dimasukkan ke dalam tes versi final. Tes ini dirancang untuk menilai pemahaman siswa terhadap bahasa dan sastra Indonesia dengan menguji pemahaman atas berbagai teks, termasuk bagian-bagian berita, teks narasi, surat dan sastra (misalnya, puisi, drama).

Tes Bahasa Indonesia berisi butir soal yang menilai pengetahuan siswa dalam bidang menulis (menilai ejaan dan kosa kata), membaca (menilai tata bahasa dan referensi) dan berbicara. Seperti halnya dengan tes Matematika dan Sains, tingkat kesulitan butir soal diperhitungkan, dan dilakukan upaya untuk memasukkan butir soal dari tiap-tiap ranah Bahasa Indonesia.

Contoh butir soal dari tiap ranah Bahasa Indonesia terdapat di bawah ini.

MENULIS

Kata-kata bergaris bawah yang penulisannya tidak baku dijumpai pada kalimat...

A. Dengan menyilangkan berbagai varietas tumbuhan diperlukan waktu lima belas tahun untuk menghasilkan varietas baru.
B. Untuk membantu siswa dalam memilih masa depannya di sekolah diberikan bimbingan karier.
C. Akibat hujan terus-menerus jadwal pertandingan menjadi kacau.
D. Kita harus konsekwen terhadap semua yang sudah kita sepakati.

BERBICARA

Pantun jawaban yang tepat terhadap pantun tersebut adalah ...

A. Mau ke mana gunung dikejar
   Sudah tinggi banyak berduri
   Terima kasih nasihat belajar
   Tentu akan kutaati
B. Beli tikar berpuluh-puluh
   Dipakai duduk berdua-dua
   Pastilah tercapai cita-cita
   Bila belajar bersungguh-sungguh
C. Kerja keras mencari uang
   Uang didapat beribu-ribu
   Dari mana aku datang
   Tidak perlu kamu tahu
D. Sukar sungguh menjala teri
   Dikejar menghilang terus berlari
   Belajar haruslah setiap hari
   Untuk bekalmu nanti

MEMBACA

Kenaikan BBM yang begitu tinggi mengagetkan masyarakat bawah. Sejumlah pengamat menilai kenaikan itu sangat tidak rasional dan terburu-buru. Menurut mereka, alasan pemerintah soal kebijakan itu merupakan pembohongan publik.

Gagasan utama paragraf tersebut adalah ....

A. sorotan harga BBM sangat sering
B. penilaian harga BBM tidak rasional
C. kenaikan harga BBM mengagetkan
D. pengumuman BBM disampaikan masyarakat

► Foto: M Wildan

Tes Bahasa Inggris. IBT Bahasa Inggris untuk kelas 4, 6 dan 8 dirintis pada bulan Juni 2009, dan hasilnya menunjukkan bahwa tes untuk ketiga tingkat tersebut terlalu sulit untuk siswa Madrasah kelas 8. Konsistensi internal sangat rendah (kelas 4 = 0,2; kelas 6 = 0,04; kelas 8 = -0,02) dan jawabannya tampak acak, menunjukkan bahwa siswa menebak jawaban. Diskusi dengan anggota tim lapangan dan siswa yang mengikuti tes menunjukkan bahwa hal ini kemungkinan benar adanya. Akibatnya, tes ini diganti dengan instrumen ACER yang lain untuk penelitian rintisan kedua – Penilaian Kompetensi dalam Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing (CEFLA).

CEFLA adalah program pengujian baru yang dikembangkan oleh ACER, terkait dengan Kerangka Acuan Umum Eropa untuk Bahasa (Common European Framework of Reference for Languages/ CEFR). Program ini dirancang untuk menilai kemampuan Bahasa Inggris bagi mereka yang berbahasa Inggris sebagai bahasa asing (bukan bahasa kedua). Ujian ini terdiri dari enam tingkat dengan urutan tingkat kesulitan untuk menilai kemampuan membaca, menyimak dan mamahami. Pengembangan komponen berbicara dan menulis sedang dilakukan. CEFLA diikuti oleh lebih dari 2.300 siswa sekolah menengah di Republik Ceko pada bulan April 2009, dan tes ini terlihat memiliki sifat psikometrik yang baik.

Dua tingkat terendah dari Tingkat Penggunaan Dasar CEFR digunakan dalam kajian rintisan kedua: A1 (*Breathrough*) dan A2 (*Waystage*). Karena tingkat kesulitan dan kesesuaian menjadi isu utama selama kajian rintisan pertama, maka dua versi CEFLA diujicobakan pada rintisan kedua. Ada 16 butir soal Membaca pada Lembar A dan 16 butir soal Membaca yang berbeda dalam Lembar B, yang diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia. Dalam kedua versi tersebut, stimulus ditulis dalam Bahasa Inggris untuk menguji pemahaman siswa terhadap rangsangan saja, tanpa harus memecahkan soal. Empat butir soal umum tetap dalam Bahasa Inggris untuk mengkaitkan kedua tes tersebut. Desain ini memfasilitasi perbandingan tingkat kesulitan butir-butir soal dalam kedua versi itu. Untuk tes Tata Bahasa terdapat 15 butir soal dalam Bahasa Inggris.

Kajian rintisan kedua tidak menunjukkan perbedaan antara versi tes. Kajian ini juga menunjukkan bahwa butir soal Membaca membedakan siswa yang berprestasi baik dan buruk, tetapi hal ini tidak tampak dalam komponen Tata Bahasa. Ini merupakan temuan penting mengingat adanya penekanan kuat oleh Pemerintah Indonesia terhadap kemampuan membaca dan bahasa dalam kurikulum nasional.

► Foto: M Wildan

Karena itu, komponen Tata Bahasa dihapus dari tes. Versi terakhir dari tes Bahasa Inggris hanya mencakup butir soal Membaca dari CEFLA yang ditulis dalam Bahasa Inggris. Tes ini meliputi 30 butir soal CEFLA yang paling baik dalam membedakan antara siswa berkemampuan lebih tinggi dan lebih rendah dalam kajian rintisan kedua. Tim peneliti memiliki keraguan tentang pengetahuan siswa mengenai beberapa topik yang diujikan (misalnya, *toaster*, *postcards*), jadi sebagai tindakan pencegahan, ACER menulis informasi pengantar untuk setiap kelompok pertanyaan dalam tes Bahasa Inggris, dan diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia.

Kuesioner Kehidupan Sekolah. Kuesioner Kehidupan Sekolah (KKS), yang dikembangkan oleh ACER, digunakan untuk mengukur persepsi dan perasaan siswa terhadap berbagai aspek kehidupan sekolah. KKS menyediakan data penilaian siswa mengenai keterhubungan sekolah mereka, keterlibatan dan motivasi untuk belajar - sehingga memberikan ukuran kualitas sekolah di luar pengukuran kualitas yang biasa yang menilai prestasi akademik saja. Oleh karena itu, instrumen ini digunakan untuk memberikan lebih banyak informasi kualitatif tentang kualitas sekolah.

KKS mengukur sikap terhadap sekolah pada umumnya, terhadap pembelajaran, terhadap guru dan terhadap siswa lainnya. Informasi tentang jenis-jenis variabel 'afektif' melengkapi pengukuran hasil yang lebih tradisional. Kuesioner ini terdiri dari 40 butir soal atau pernyataan yang diawali dengan 'Sekolah saya adalah tempat di mana ...'. Kunci jawaban untuk setiap butir soal adalah Likert Scale dengan empat poin yang ditentukan mulai dari skala 1 'sangat setuju' hingga skala 4 'sangat tidak setuju'. Instrumen ini mencakup 35 butir soal yang dibuat dengan pernyataan positif dan lima butir soal yang dibuat dengan pernyataan negatif. Instrumen ini juga menggunakan lima ranah spesifik - guru, relevansi pendidikan untuk masa depan mereka, rasa pencapaian, persepsi tentang status yang diberikan kepada mereka dibandingkan dengan orang lain di sekolah, dan integrasi sosial di sekolah.

Skala ini telah digunakan secara luas dalam berbagai konteks di seluruh dunia, dan terlihat memiliki validitas konstruk yang baik. Skala ini telah digunakan dalam banyak penelitian dan evaluasi terhadap siswa sekolah menengah termasuk:

- Penelitian lintas bidang terhadap 8.500 siswa kelas 7-12 di 50 sekolah menengah negeri di Victoria (Ainley, Reed & Miller, 1986);
- Penelitian longitudinal terhadap 3.000 siswa kelas 9 pada tahun 1987 sampai kelas 12 pada tahun 1990 dari sekolah menengah negeri di New South Wales (Ainley & Sheret, 1992);
- Penelitian terhadap 8.265 siswa kelas 12 sekolah menengah di New South Wales (Mok & Flynn, 2002);
- Survei skala besar terhadap 19.477 siswa di Hong Kong (Kong, 2008);
- Survei Longitudinal Remaja Australia (Marks, 1998);
- Penelitian di Irlandia Utara (Wright & Scullion, 2007) dan di Selandia Baru (Boyd, McDowall & Cooper, 2002).

Dalam proyek ini, KKS diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia dan diverifikasi. Saat KKS diujicobakan dalam kedua tahap rintisan, dilakukan tes reliabilitas dan verifikasi terjemahan. Hanya ada penyesuaian kecil yang dilakukan terhadap terjemahan untuk Kajian Utama.

Kuesioner Latar Belakang Siswa. Kuesioner siswa dikembangkan oleh ACER untuk memperoleh informasi mengenai latar belakang siswa yang terdaftar di MTs. Hal ini didasarkan pada instrumen yang digunakan pada Proyek Konsorsium Pemantau Mutu Pendidikan di Afrika Selatan dan Timur (Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality/SACMEQ, UNESCO-IIEP, 2004) dan Kajian Penilaian Membaca dan Matematika (Reading and Mathematics Assessment Study) di Vietnam (World Bank, 2004a, 2004b).

Data tentang faktor tingkat siswa, seperti gender, pendidikan orang tua, sumber daya pendidikan di rumah, status sosial dan ekonomi, sikap terhadap sekolah dan praktik pemberian PR dikumpulkan. Informasi ini dikumpulkan untuk empat tujuan utama. Pertama, untuk mengetahui profil siswa kelas 9 MTs. Kedua, untuk memungkinkan pelaporan data prestasi akademik oleh sub kelompok (misalnya, menurut gender). Ketiga, dicari informasi pada variabel (misalnya, jumlah buku, bahasa yang digunakan di rumah) yang telah berulang kali terbukti menjelaskan sejumlah besar perbedaan antara siswa yang berprestasi tinggi dan rendah di berbagai bidang kurikulum (misalnya, Comber & Keeves, 1973 ; Organisasi Kerja Sama Ekonomi dan Pembangunan [OECD], 2007; Wagemaker et al, 1996.). Keempat, informasi dikumpulkan untuk menciptakan indikator (misalnya, pendidikan orang tua berdasarkan pendidikan ibu dan ayah). Baik tujuan ketiga maupun keempat ditujukan untuk memberikan variabel dan konstruk untuk digunakan dalam analisis untuk menjelaskan perbedaan prestasi akademik antar siswa dan antar sekolah.

Perubahan dilakukan untuk instrumen menyusul penelitian rintisan - perubahan dibuat terhadap kata-kata di beberapa pertanyaan, urutan pertanyaan lainnya, dan pengelompokan serta tata letak pilihan jawaban. Versi dari kuesioner siswa yang digunakan dalam Kajian Utama terdiri dari 23 pertanyaan dan memerlukan waktu sekitar 45 menit untuk menyelesaikannya.

Topik yang tercakup dalam kuesioner latar belakang siswa adalah:

- Demografi siswa (misalnya, gender, usia, bahasa yang digunakan di rumah);
- Sumber daya pendidikan di rumah (misalnya, jumlah buku, ketersediaan surat kabar dan majalah);
- Status sosial dan ekonomi di rumah (misalnya bahan bangunan yang digunakan untuk rumah, ketersediaan listrik);
- Konteks rumah (misalnya, berapa kali makan per hari, waktu yang digunakan untuk bekerja bagi keluarga);
- Kehadiran di sekolah (misalnya, jumlah dan alasan tidak masuk sekolah, pengulangan kelas);
- Sumber daya sekolah (misalnya, perpustakaan, bahan pembelajaran, buku tulis, waktu pengajaran);
- Pekerjaan rumah (misalnya, frekuensi, bantuan dan pemeriksaan);
- Pelajaran tambahan di luar sekolah (misalnya, jam per minggu dialokasikan pada tutorial tambahan di bidang kurikulum yang berbeda);
- Aspirasi pendidikan (misalnya, tingkat pendidikan yang diharapkan);

Wawancara Kepala Sekolah. Instrumen acuan wawancara dikembangkan oleh ACER untuk mengumpulkan informasi latar belakang kepala sekolah MTs yang dikunjungi, serta informasi mengenai MTs itu sendiri termasuk lokasi, karakteristik guru, penerimaan siswa, pelaksanaan manajemen sekolah, pengajaran dan praktik penilaian, serta fasilitas sekolah. Wawancara membutuhkan waktu sekitar dua jam sampai selesai.

Inventarisasi Sekolah. Inventarisasi sekolah adalah instrumen singkat yang dikembangkan oleh ACER untuk menilai sejauh mana MTs memenuhi rancangan Standar Pelayanan Minimal yang dikembangkan oleh Kemdiknas, berdasarkan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Ini termasuk standar yang terkait dengan isi, proses, tenaga pengajar, sarana dan prasarana, manajemen, dan evaluasi.

PROSEDUR

Sebuah tim lapangan dengan sekitar 90 anggota dibentuk oleh UPI (untuk Jawa) dan Bank Dunia (untuk wilayah Timur dan wilayah Barat). UPI merekrut mahasiswa pascasarjana melalui proses yang mencakup kegiatan dalam kelas dan pengalaman penelitian lapangan. Bank Dunia mempekerjakan tenaga di tingkat kabupaten di setiap daerah sampel dari basis data enumerator yang telah berpartisipasi dalam proyek survei Bank Dunia sebelumnya.

ACER mengambil sampel MTs dan mengirimkan daftar tersebut kepada UPI. Dengan bantuan Pengawas Lapangan dari wilayah Timur dan wilayah Barat, UPI kemudian menelepon semua MTs untuk memberikan penjelasan tentang proyek tersebut dan meminta partisipasi mereka dalam kajian ini. Semua MTs yang dihubungi setuju untuk ikut serta. Surat pengantar dari Kemenag untuk setiap sekolah yang berpartisipasi diberikan kepada anggota tim lapangan sebelum kunjungan untuk mengklarifikasi dan menjelaskan secara tertulis tujuan kajian.

Tim lapangan yang terdiri dari 86 orang dari seluruh Indonesia dilatih dalam tiga sesi yang terpisah, masing-masing selama 3 hari. Tim Jawa yang terdiri dari 29 orang mengikuti sesi

pelatihan di Bandung dari 30 September sampai 2 Oktober, tim Timur yang terdiri dari 28 orang mengikuti sesi pelatihan di Makassar mulai dari tanggal 7 sampai 9 Oktober, sedangkan 29 orang dari tim Barat mengikuti sesi pelatihan di Jakarta pada tanggal 12-14 Oktober. Wakil dari ACER dan dari UPI menyelenggarakan semua program pelatihan, yang meliputi pengenalan atas kajian ini dan instrumen yang digunakan, penjelasan rinci tentang peran dan tanggung jawab anggota tim lapangan, serta simulasi administrasi tes dan teknik wawancara. Pedoman yang ketat mengenai pelaksanaan dan jadwal setiap tes disampaikan kepada anggota tim lapangan selama pelatihan. Setiap anggota tim lapangan diberi salinan manual dan diinstruksikan untuk mengikuti manual tersebut ketika mengawasi tes.

Kunjungan sekolah dilakukan di Jawa dari 12 Oktober sampai 11 November 2009, di wilayah Timur dari 13 Oktober sampai 20 November 2009 dan di wilayah Barat dari 19 Oktober sampai 26 November 2009. Tabel 2.4 memberikan rincian jumlah provinsi, kabupaten, dan sekolah yang termasuk ke dalam kajian utama. Jumlah madrasah swasta yang lebih banyak dalam sampel mencerminkan proporsi madrasah swasta yang lebih tinggi di Indonesia.

Tabel 2.4 Jumlah Provinsi, Kabupaten, dan Sekolah yang Terlibat dalam Kajian Utama

	Jawa	Timur	Barat
Provinsi	6 DKI Jakarta, Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur, DI Yogyakarta, Banten	13 Sulawesi Selatan, Sulawesi Barat, Sulawesi Tengah, Sulawesi Utara, Sulawesi Tenggara, Gorontalo, Maluku, Kalimantan Selatan, Kalimantan Timur, Bali, Nusa Tenggara Barat, Nusa Tenggara Timur	10 Nanggroe Aceh Darussalam, Riau, Kepulauan Riau, Jambi, Sumatera Utara, Lampung, Sumatera Selatan, Bengkulu, Kalimantan Barat, Kalimantan Tengah
Jumlah kabupaten	46	42	45
Jumlah sekolah	50 (5 negeri; 45 swasta)	50 (7 negeri; 43 swasta)	50 (6 negeri; 44 swasta)
Sekolah pengganti	5 sekolah diganti karena tidak dapat dihubungi dan 1 sekolah di Jakarta sudah tidak ada	Tidak ada pengganti	6 sekolah di Sumatera Barat diganti karena terkena gempa

Pada hari ke-1, siswa ikut serta dalam pengujian tahap pertama, yang meliputi Kuesioner Latar Belakang Siswa, tes Bahasa Indonesia dan tes Matematika. Anggota tim lapangan membacakan setiap pertanyaan dari Kuesioner Latar Belakang Siswa, dan memberi kesempatan kepada siswa untuk meminta penjelasan tentang butir soal apa pun. Selain itu, anggota tim lapangan berjalan mengitari kelas sementara siswa menyelesaikan instrumen sebagai tindakan tambahan untuk memastikan agar kuesioner diisi selengkap mungkin (untuk meminimalkan jumlah data yang hilang). Siswa diberi waktu hingga 45 menit untuk menyelesaikan kuesioner mereka. Tes Bahasa Indonesia kemudian diberikan, diikuti dengan tes Matematika. Siswa diberi waktu 60 menit untuk menyelesaikan tes Bahasa Indonesia dan 45 menit untuk menyelesaikan tes Matematika.

Kepala sekolah juga diwawancarai dan inventarisasi sekolah diselesaikan pada hari ke-1. Setelah wawancara kepala sekolah, anggota tim lapangan minta untuk berkeliling di dalam madrasah untuk melengkapi daftar inventaris. Hal ini memungkinkan pengumpul data untuk juga melihat sejumlah dokumen guru dari seorang guru yang dipilih secara acak. Setelah

pengumpul data menyelesaikan daftar inventarisnya melalui observasi langsung, inventarisasi ini juga digunakan sebagai alat untuk melakukan verifikasi sejumlah tanggapan yang diberikan selama wawancara kepala sekolah.

Pada hari ke-2, siswa ikut serta dalam pengujian tahap kedua, yang meliputi KKS, dan tes Sains dan tes Bahasa Inggris. Siswa diberi waktu 40 menit untuk menyelesaikan KKS, 45 menit untuk menyelesaikan tes Sains, dan 60 menit untuk menyelesaikan tes Bahasa Inggris. Tabel 2.5 memberikan ringkasan tugas yang dilakukan pada hari ke-1 dan ke-2 di setiap madrasah yang berpartisipasi.

Tabel 2.5 Tugas yang Dilakukan pada Hari ke-1 dan Hari ke-2 di Madrasah yang Berpartisipasi

Hari ke-1	Hari ke-2
Kuisioner Latar Belakang Siswa	Kuisioner Kehidupan Sekolah
Tes Bahasa Indonesia	Tes Sains
Tes Matematika	Tes Bahasa Inggris
Wawancara Kepala Sekolah	
Inventarisasi Sekolah	

Semua tes akademis dijawab pada lembar Pembaca Nilai Digital (*Digital Mark Reader*/DMR), kemudian dipindai. Siswa menyelesaikan kuesioner siswa dengan menulis pada instrumen itu sendiri. Data-data ini dimasukkan secara manual setelah kunjungan sekolah.

Data dipindai oleh ACER jika memungkinkan (yaitu, data tes akademik), dan data lain dimasukkan secara manual (misalnya, Wawancara Kepala Sekolah). Data selanjutnya dianalisis, diinterpretasikan, dan rancangan laporan ditulis. Rancangan laporan didistribusikan ke berbagai pemangku kepentingan, yang kemudian bertemu dalam lokakarya di Jakarta untuk mendiskusikan temuan-temuan dan implikasinya, dan untuk memberikan saran tentang pekerjaan tambahan yang diperlukan untuk laporan akhir.

ANALISIS DATA

Data yang dikumpulkan dianalisis dengan cara berikut:

1. Pembersihan data – melibatkan pemeriksaan terhadap konsistensi dan kelengkapan jawaban serta ketepatan pengkodean dan pemasukan data.
2. Analisis psikometri – terhadap semua tes prestasi akademik dilakukan analisis psikometri secara ketat dengan cara analisis butir soal klasik dan analisis teori respon butir soal. Perhatian khusus diberikan kepada keberfungsian butir soal diferensial yang tergantung pada gender siswa.
3. Statistik sampel, kekeliruan pengambilan sampel dan varian dihitung (Lampiran C).
4. Skor prestasi akademik dihitung untuk setiap siswa yang berpartisipasi dalam kajian ini (Bab 4).
5. Analisis deskriptif berdasarkan gender dan wilayah dilakukan untuk semua tes prestasi akademik (Bab 4).
6. Statistik deskriptif dibuat untuk semua variabel dalam Kuesioner Latar Belakang Siswa (Bab 3), Wawancara Kepala Sekolah (Bab 6) dan Inventarisasi Sekolah (Bab 7).

7. Analisis deskriptif dilakukan terhadap tanggapan Kuesioner Kehidupan Sekolah dan hasil dilaporkan menurut gender dan wilayah (Bab 5).
8. Data Prestasi akademik digabungkan dengan berkas data yang berisi informasi yang dikumpulkan dari kuesioner latar belakang siswa.
9. Analisis korelasi dilakukan untuk menguji variabel latar belakang siswa yang berhubungan dengan prestasi akademik siswa (Bab 8).
10. Skor siswa untuk tes prestasi akademik dan Kuesioner Kehidupan Sekolah dikelompokkan sampai tingkat sekolah dan digabung ke berkas data yang berisi informasi yang dikumpulkan dari Wawancara Kepala Sekolah dan Inventarisasi Sekolah.
11. Analisis korelasi dilakukan untuk mengidentifikasi variabel tingkat sekolah yang berhubungan dengan prestasi akademik siswa (Bab 9 dan 10).

► Foto: Peter Riddel-Carre

3 | LATAR BELAKANG SISWA MADRASAH

3. LATAR BELAKANG SISWA MADRASAH

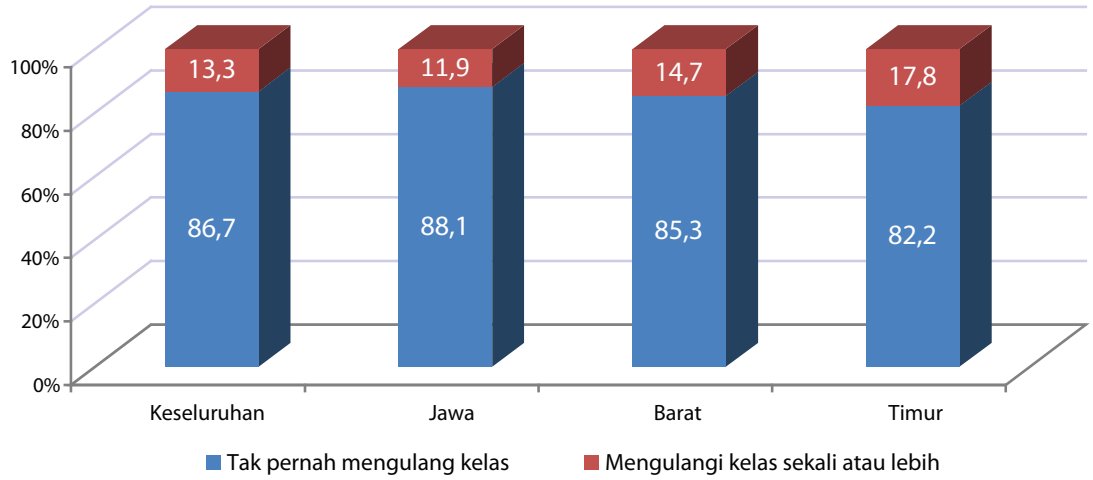
Bagian ini menyampaikan temuan deskriptif yang berasal dari Kuesioner Latar Belakang Siswa, yang menilai: demografi siswa (umur, gender, pengulangan kelas), konteks rumah (bahasa di rumah, bekerja untuk keluarga, frekuensi makan, tempat tinggal pada hari-hari sekolah, sumber daya di rumah, pendidikan orang tua), dan konteks pendidikan (tutorial tambahan, pendidikan yang diharapkan); pekerjaan rumah (frekuensi, pemeriksaan, bantuan); absensi, pengulangan kelas, dan akses ke perpustakaan dan bahan pembelajaran.

Hasil deskriptif untuk masing-masing topik, secara keseluruhan dan berdasarkan wilayah dilaporkan di bawah ini. Semua hasil telah disetarakan dengan bobot akhir dari siswa untuk menyesuaikan terhadap kemungkinan yang lebih besar untuk memasukkan siswa dari sekolah-sekolah kecil ke dalam sampel (lihat Bab 2 untuk rincian lebih lanjut mengenai metode pengambilan sampel). Dalam beberapa kasus, jumlah total tidak berjumlah 100 persen karena pembulatan. Harap lihat Bab 8 untuk informasi tentang korelasi antara faktor-faktor latar belakang dan prestasi akademik siswa.

DEMOGRAFI SISWA

Rincian usia rata-rata (dan deviasi standar; DS), proporsi anak perempuan dan laki-laki dan pengulangan kelas ditunjukkan pada Tabel 3.1. Seperti dapat dilihat dalam tabel, usia rata-rata siswa adalah 14,5 tahun (DS = 1 tahun). Usia ini diperkirakan setelah sembilan tahun bersekolah dengan mulai bersekolah di usia lima tahun. Selain itu, usia rata-rata sama di tiga wilayah. Dalam hal gender, setengah lebih sedikit (52,6%) dari semua siswa berjenis kelamin perempuan dengan proporsi yang sedikit lebih tinggi di wilayah Barat (53,1%) dan wilayah Timur (54,0%), dibandingkan di Jawa (52,2%). Sekitar 13 persen siswa dilaporkan telah mengulang kelas minimal sekali. pengulangan kelas lebih tinggi di wilayah Timur (17,8%), daripada di wilayah Barat (14,7%) dan di Jawa (11,9%). Secara keseluruhan, lebih dari 86 persen siswa dilaporkan tidak pernah mengulang kelas, dengan proporsi sedikit lebih tinggi di Jawa (88,1%) dibandingkan di wilayah Barat (85,3%) dan wilayah Timur (82,2%).

Diagram 3.1: Usia Siswa, Gender dan Pengulangan Kelas Berdasarkan Wilayah



Tabel 3.1 Usia Siswa, Gender dan Pengulangan Kelas, Berdasarkan Wilayah

	N	Usia Rata-rata (Tahun)	DS Usia	Anak Perempuan (%)	Anak Laki-laki (%)	Mengulang kelas sekali atau lebih	Tidak pernah mengulang kelas
Keseluruhan	6233	14,5	1,0	52,6	47,4	13,3	86,7
Jawa	2335	14,5	1,0	52,2	47,8	11,9	88,1
Barat	2058	14,6	1,1	53,1	46,9	14,7	85,3
Timur	1840	14,5	1,1	54,0	46,0	17,8	82,2

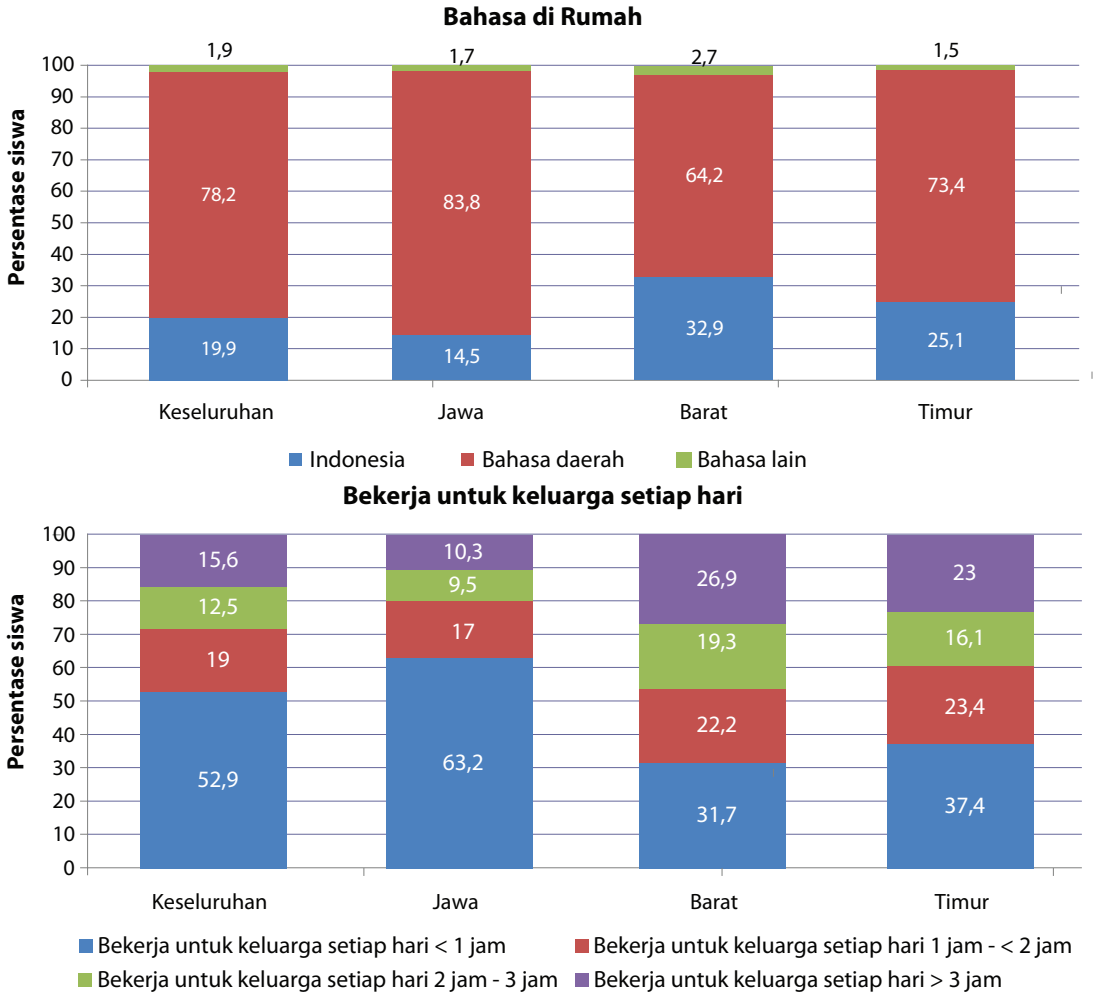
KONTEKS RUMAH

Tabel 3.2 merangkum informasi yang diperoleh mengenai bahasa yang dipakai siswa di rumah dan jumlah jam bekerja untuk keluarga. Terdapat perbedaan yang cukup besar di tiga wilayah dalam bahasa utama yang dipakai di rumah. Di Jawa, hanya 14,5 persen siswa menyebutkan Bahasa Indonesia sebagai bahasa yang paling sering mereka gunakan di rumah, sementara 32,9 persen siswa di wilayah Barat dan 25,1 persen siswa di wilayah Timur menggunakan Bahasa Indonesia di rumah. Sebaliknya, lebih dari 83 persen siswa di Jawa mengatakan bahwa mereka terutama berbicara dalam bahasa daerah di rumah dibandingkan dengan 64,4 persen di wilayah Barat dan 73,3 persen di wilayah Timur. Di ketiga wilayah, sangat sedikit (1,5% - 2,7%) siswa yang mengatakan bahwa mereka paling sering berbicara dalam bahasa yang berbeda di rumah - yang mungkin menunjukkan proporsi yang sangat kecil dari siswa memiliki latar belakang migran.

Tabel 3.2 Bahasa di Rumah dan Bekerja untuk Keluarga, Berdasarkan Wilayah

	Bahasa di Rumah			Bekerja untuk keluarga tiap hari			
	Bahasa Indonesia	Bahasa daerah	Bahasa lain	< 1 jam	1 jam - < 2 jam	2 jam - < 3 jam	> 3 jam
Keseluruhan	19,9	78,2	1,9	52,9	19,0	12,5	15,6
Jawa	14,5	83,8	1,7	63,2	17,0	9,5	10,3
Barat	32,9	64,4	2,7	31,7	22,2	19,3	26,9
Timur	25,1	73,4	1,5	37,4	23,4	16,1	23,0

Diagram 3.2: Bahasa di Rumah dan Bekerja untuk Keluarga, Berdasarkan Wilayah



Demikian juga, perbedaan wilayah muncul dalam hal jumlah waktu siswa bekerja untuk keluarga setiap hari. Jumlah terendah bekerja di rumah dilaporkan oleh siswa di Jawa di mana lebih dari 63 persen menyatakan bahwa mereka bekerja kurang dari satu jam per hari untuk keluarga. Di wilayah Barat dan wilayah Timur, sebaliknya, hanya sepertiga (Barat: 31,7%; Timur: 37,4%) yang mengaku bekerja kurang dari satu jam. Sekitar seperempat (Barat: 26,9%; Timur: 23,0%) menyatakan bahwa mereka bekerja lebih dari tiga jam per hari untuk keluarga mereka, dibandingkan dengan 10,3 persen di Jawa. Dengan demikian, siswa di wilayah Barat dan wilayah Timur memiliki lebih sedikit waktu 'luang' dibandingkan siswa lain di Jawa.

Tabel 3.3 Frekuensi Makan dan Tempat tinggal

	Frekuensi makan tiap hari (%)			Tempat tinggal selama hari sekolah (%)	
	1	2	3 atau >	Dengan orang tua / Wali sah	Tempat lain (misalnya asrama)
Keseluruhan	19,9	78,2	1,9	52,9	19,0
Jawa	14,5	83,8	1,7	63,2	17,0
Barat	32,9	64,4	2,7	31,7	22,2
Timur	25,1	73,4	1,5	37,4	23,4

Tabel 3.3 memberikan informasi mengenai berapa kali siswa makan per hari dan juga tempat tinggal mereka selama hari-hari/minggu-minggu sekolah. Kecil sekali proporsi siswa (secara keseluruhan 1,3%) yang mengaku bahwa mereka hanya mendapatkan satu kali makan per hari, dengan proporsi sedikit lebih tinggi di Jawa dan wilayah Timur (masing-masing 1,4% dan 1,5%,) daripada wilayah Barat (0,8%). Lebih dari separuh siswa makan tiga kali atau lebih per hari, dengan proporsi tertinggi dilaporkan di wilayah Barat (70,3%), diikuti oleh wilayah Timur (62,8%) dan Jawa (53,9%).

Sehubungan dengan tempat tinggal siswa selama minggu-minggu sekolah, hasil menunjukkan bahwa sebagian besar siswa tinggal bersama orang tua atau wali sah. Namun, sekitar seperempat siswa di wilayah Barat (24,5%) menyatakan bahwa mereka tinggal di tempat lain seperti asrama (yaitu pesantren).

Tabel 3.4 Sumber Daya di Rumah Siswa, Berdasarkan Wilayah

Kepemilikan	Keseluruhan (%)	Jawa (%)	Barat (%)	Timur (%)
Buku di rumah				
Tidak ada buku	10,2	10,3	9,7	10,4
1-10 buku	49,1	53,2	38,9	45,5
11-30 buku	23,8	21,1	30,0	26,5
31-50 buku	8,5	7,8	11,3	7,1
51-100 buku	4,2	3,6	6,1	3,7
101 buku atau lebih	4,3	3,9	4,0	6,8
Televisi	82,2	84,6	79,9	74,3
Listrik	75,8	77,9	72,2	71,2
Telepon genggam	69,9	71,5	69,3	63,3
Radio	61,2	67,0	49,0	52,7
Sepeda Motor	60,5	57,6	72,3	55,3
Sepeda	60,4	62,2	64,1	45,7
Meja Belajar	50,2	50,1	49,9	51,5
Pemutar DVD	42,5	42,6	46,0	35,8
Air ledeng	31,5	32,3	25,4	37,8
Kulkas/lemari es	27,7	22,2	39,1	32,0
Pemutar kaset	25,4	27,5	22,9	19,1
Surat kabar harian	21,8	21,0	25,7	19,0
Komputer/laptop	12,6	12,0	14,4	12,9
Mobil	9,2	8,7	12,1	7,3
Majalah mingguan atau bulanan	8,0	7,7	9,9	6,4
Perekam Kaset Video (VCR)	6,3	5,6	8,3	6,8

Rincian tentang sumber daya yang dimiliki siswa di rumahnya disampaikan dalam Tabel 3.4. Dalam tabel ini, proporsi siswa yang mengaku memiliki barang tertentu di rumah disampaikan secara berurutan, setelah rincian mengenai jumlah buku di rumah siswa. Televisi adalah kemilikan di dalam rumah yang paling sering dilaporkan (82,2%), diikuti oleh listrik (69,9%). Lebih dari separuh siswa memiliki telepon genggam (69,9%), radio (61,2%), sepeda motor (60,5%), sepeda (60,4%) dan/atau meja belajar (50,2%) di rumah. Sumber daya di rumah yang dilaporkan oleh kurang dari setengah dari siswa termasuk air ledeng (31,5%), kulkas/ lemari es (27,7%), pemutar kaset (25,4%), surat kabar harian (21,8%), komputer (12,6%), mobil (9,2%), majalah mingguan atau bulanan (8,0%), dan/atau perekam kaset video (6,3%).

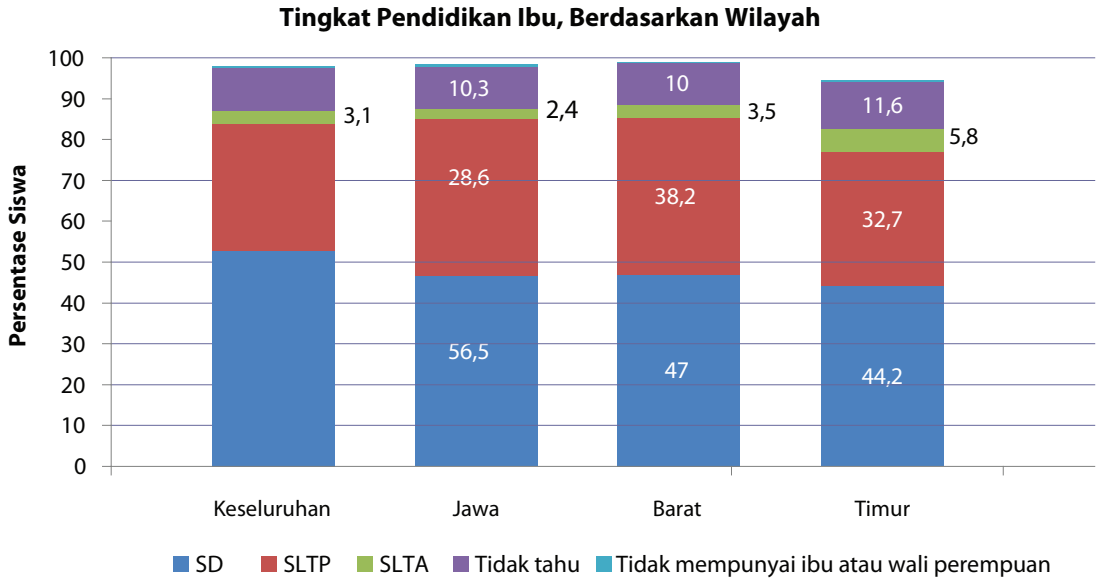
Tidak banyak perbedaan antar wilayah dalam hal sumber daya di rumah. Namun, kepemilikan radio memang berbeda – lebih banyak siswa di Jawa yang mengaku memiliki radio (67%) daripada siswa di wilayah Barat (49%). Sebaliknya, lebih banyak siswa di wilayah Barat yang mengaku memiliki sepeda motor (72,3%) dan lemari es/kulkas (39,1%) di rumah dibandingkan dengan siswa di Jawa (sepeda motor: 57,6%, lemari es/kulkas: 22,2%). Perbedaan lain yang cukup besar dalam sumber daya di rumah terlihat dalam kepemilikan sepeda - sementara lebih dari 60 persen siswa di wilayah Barat (64,1%) dan Jawa (62,2%) memiliki sepeda di rumah, hanya 45,7 persen siswa di wilayah Timur yang mengaku memiliki sepeda.

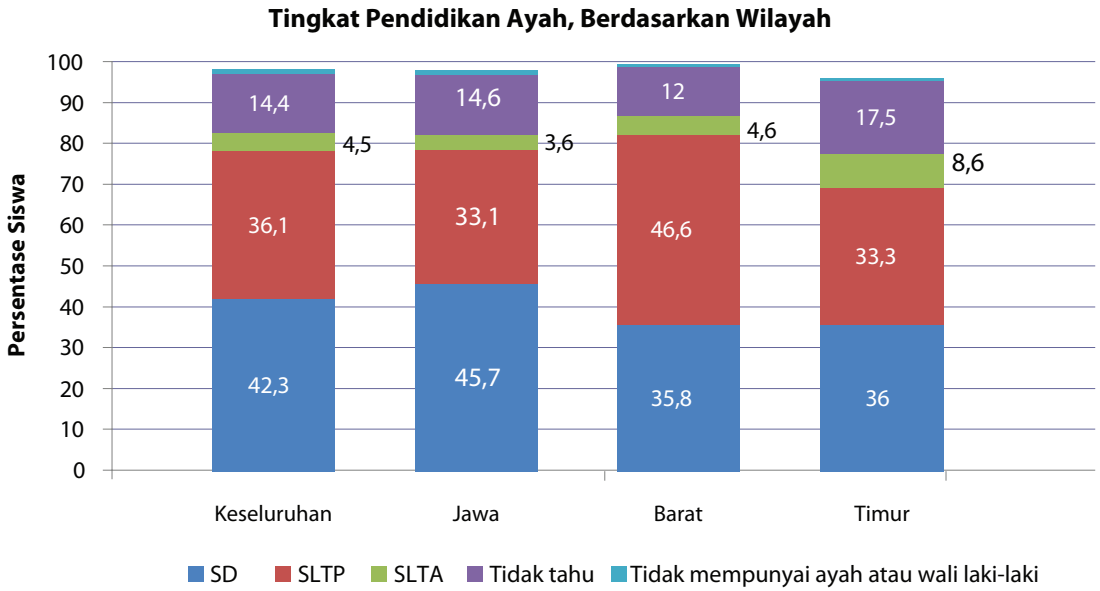
Hasil tentang pendidikan orang tua dirangkum dalam Tabel 3.5. Seperti dapat dilihat, lebih sedikit siswa (secara keseluruhan: 10,4%) yang tidak tahu pendidikan ibu mereka bila dibandingkan dengan pendidikan ayah mereka (secara keseluruhan 14,4%), dan proporsi terbesar siswa yang tidak tahu terdapat di wilayah Timur.

Tabel 3.5 Tingkat Pendidikan Orang Tua, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Pendidikan Ibu				
Tidak bersekolah	2,1	1,8	1,3	5,5
Beberapa tahun SD/sederajat	15,9	15,5	15,1	19,8
Lulus SD/sederajat	36,9	41,0	31,9	24,4
Subtotal SD/sederajat	52,8	56,5	47,0	44,2
Beberapa tahun SMP/sederajat	5,4	4,6	6,2	8,1
Lulus SMP/sederajat	12,1	11,0	16,1	10,9
Beberapa tahun SMA/sederajat	1,9	1,7	2,4	2,1
Lulus SMA/sederajat	11,8	11,3	13,5	11,6
Subtotal Pendidikan Menengah	31,2	28,6	38,2	32,7
Lulus dengan gelar diploma	1,2	1,0	1,4	1,6
Lulus dengan gelar S1	1,9	1,4	2,1	4,2
Subtotal Pendidikan Tinggi	3,1	2,4	3,5	5,8
Tidak tahu	10,4	10,3	10,0	11,6
Tidak mempunyai ibu atau wali perempuan	0,4	0,5	0,1	0,2
Pendidikan Ayah				
Tidak bersekolah	1,7	1,7	0,4	3,8
Beberapa tahun SD/sederajat	16,1	15,9	14,4	19,9
Lulus SD/sederajat	26,2	29,8	21,4	16,1
Subtotal SD/sederajat	42,3	45,7	35,8	36,0
Beberapa tahun SMP/sederajat	6,1	5,1	8,6	6,6
Lulus SMP/sederajat	12,4	11,4	17,2	9,5
Beberapa tahun SMA/sederajat	2,6	2,1	3,6	3,4
Lulus SMA/sederajat	15,0	14,5	17,2	13,8
Subtotal Pendidikan Menengah	36,1	33,1	46,6	33,3
Lulus dengan gelar diploma	0,9	0,7	0,9	1,9
Lulus dengan gelar S1	3,6	2,9	3,7	6,7
Subtotal Pendidikan Tinggi	4,5	3,6	4,6	8,6
Tidak tahu	14,4	14,6	12,0	17,5
Tidak mempunyai ayah atau wali laki-laki	1,0	1,2	0,5	0,7

Diagram 3.5: Tingkat Pendidikan Orang Tua, Berdasarkan Wilayah





Dalam hal pendidikan ibu, separuh lebih sedikit siswa mempunyai ibu yang lulus sekolah dasar (secara keseluruhan: 52,8%), dengan persentase yang sedikit lebih tinggi di Jawa (56,5%) dibandingkan di wilayah Barat (47%) atau wilayah Timur (44,2%). Proporsi tertinggi ibu yang pernah duduk di sekolah menengah atau menyelesaikan sekolah menengah tercatat di wilayah Barat (38,2%), diikuti oleh wilayah Timur (32,7%) dan Jawa (28,6%). Proporsi tertinggi ibu yang menyelesaikan pendidikan tinggi terdapat di wilayah Timur (5,8%), diikuti oleh wilayah Barat (3,5%) dan Jawa (2,4%).

Gambaran serupa tampak untuk pendidikan ayah. Untuk Jawa, proporsi terbesar ayah yang pernah duduk di sekolah dasar atau lulus sekolah dasar tedapat di Jawa (45,7%; dibandingkan dengan wilayah Barat: 35,8% dan wilayah Timur: 36,0%), sedangkan partisipasi atau kelulusan pendidikan menengah yang tertinggi tercatat di wilayah Barat (46,6%; dibandingkan dengan Jawa: 33,1% dan wilayah Timur: 33,3%). Akhirnya, wilayah Timur memiliki proporsi terbesar

penyelesaian pendidikan tinggi (8,6%) diikuti oleh Barat (4,6%) dan Jawa (3,6%). Dengan demikian, kesimpulannya adalah bahwa tingkat pendidikan ayah tercatat sedikit lebih tinggi di wilayah Timur.

KONTEKS PENDIDIKAN

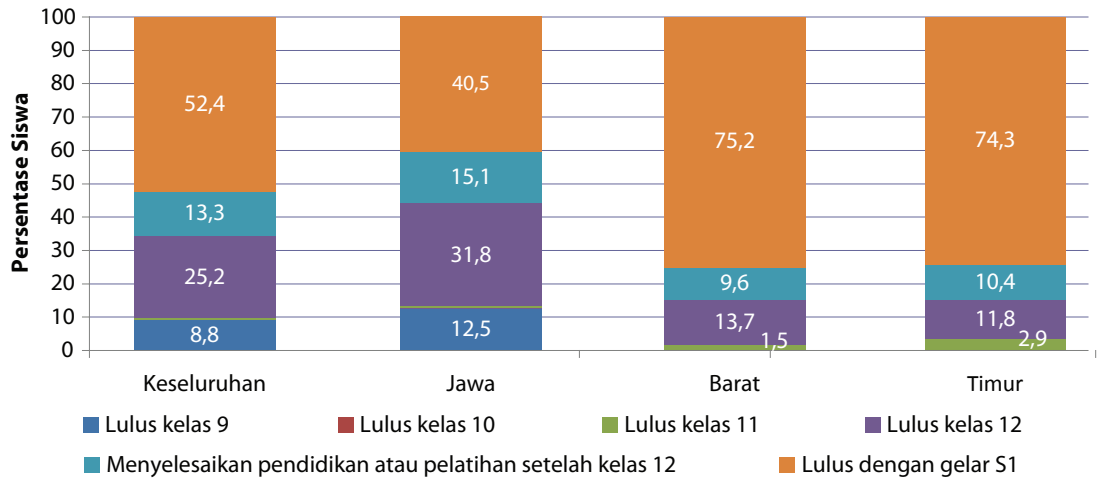
Tabel 3.6 merinci pencapaian tingkat pendidikan yang diharapkan siswa secara keseluruhan dan secara terpisah untuk masing-masing wilayah. Tabel ini menunjukkan adanya perbedaan besar antar wilayah. Tingkat terendah pendidikan yang diharapkan terdapat di Jawa, di mana persentase siswa yang ingin menyelesaikan kelas 9 atau kelas 12 lebih tinggi daripada semua siswa. Sedangkan, siswa di wilayah Timur dan wilayah Barat mempunyai harapan yang lebih tinggi tentang tingkat pendidikan, sekitar tiga perempat dari jumlah siswa (wilayah Timur: 74,3%; wilayah Barat 75,2%) ingin mendapatkan gelar dari universitas dibandingkan dengan hanya 40 persen (40,5%) di Jawa. Untuk hal tertentu ini mencerminkan tingkat pendidikan orang tua yang lebih tinggi di wilayah Timur dan wilayah Barat (lihat bagian tentang "konteks rumah" di atas) sedangkan pencapaian tingkat pendidikan yang diharapkan siswa dipengaruhi oleh kedua orang tua sebagai panutan serta aspirasi di bidang pendidikan untuk anak-anak mereka.

Siswa juga ditanya tentang mata pelajaran yang mana mereka mengambil pelajaran tambahan (termasuk bimbingan atau les) di luar sekolah dan jumlah waktu yang digunakan untuk itu. Hasil dari pertanyaan-pertanyaan ini diberikan dalam Tabel 3.7. Pertama, Bahasa Inggris adalah mata pelajaran dengan pelajaran tambahan di luar sekolah yang paling banyak diikuti

Tabel 3.6 Pencapaian Tingkat Pendidikan yang Diharapkan Siswa, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Lulus Kelas 9	8,8	12,5	1,5	2,9
Lulus Kelas 10	0,1	0,1	0,1	0,1
Lulus Kelas 11	0,2	0,1	0,0	0,5
Lulus Kelas 12	25,2	31,8	13,7	11,8
Menyelesaikan pendidikan atau pelatihan setelah kelas 12	13,3	15,1	9,6	10,4
Lulus dengan gelar S1	52,4	40,5	75,2	74,3

Diagram 3.6: Pencapaian Tingkat Pendidikan yang Diharapkan Siswa, Berdasarkan Wilayah



Tabel 3.7 Persentase Siswa yang Mengambil Pelajaran Tambahan & Jumlah Waktu, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
% siswa yang mengaku mengikuti pelajaran tambahan di bidang:				
Matematika	30,4	18,7	71,6	32,0
Sains	31,6	20,3	68,4	35,9
Bahasa Inggris	39,7	28,7	78,1	39,5
Bahasa Indonesia	27,8	18,1	65,9	27,9
Jumlah waktu yang digunakan untuk pelajaran tambahan:				
Matematika				
1 jam per minggu	18,8	18,1	24,7	10,2
2 jam per minggu	66,1	65,2	66,8	68,7
Lebih dari 2 jam per minggu	15,1	16,7	8,5	21,1
Sains				
1 jam per minggu	28,6	30,9	25,0	24,3
2 jam per minggu	55,9	52,5	57,2	69,6
Lebih dari 2 jam per minggu	15,5	16,6	17,8	6,1
Bahasa Inggris				
1 jam per minggu	15,1	10,9	25,7	20,7
2 jam per minggu	72,3	80,8	58,3	46,8
Lebih dari 2 jam per minggu	12,6	8,3	16,0	32,6
Bahasa Indonesia				
1 jam per minggu	21,5	20,8	24,8	17,6
2 jam per minggu	62,7	64,6	59,8	60,6
Lebih dari 2 jam per minggu	15,8	14,6	15,4	21,9

siswa (39,7%), diikuti oleh Sains (31,6%), Matematika (30,4%) dan Bahasa Indonesia (27,8%). Kedua, terdapat perbedaan antar wilayah yang cukup mencolok dalam hal ini. Di wilayah Barat, sekitar 70 persen siswa mengaku mengambil pelajaran tambahan, sedangkan hanya sekitar 20 persen siswa di Jawa dan sekitar sepertiga dari siswa di wilayah Timur mengaku mengambil pelajaran tambahan.

Sehubungan dengan jumlah waktu yang digunakan untuk pelajaran tambahan, mayoritas siswa mengaku mengambil pelajaran tambahan selama dua jam per minggu, tanpa melihat bidang ilmu. Sekali lagi, Bahasa Inggris menonjol dalam hal ini dengan proporsi tertinggi siswa yang mengikuti pelajaran tambahan dalam dua jam per minggu (72,3%), dibandingkan dengan 62,7 persen untuk Bahasa Indonesia, 55,9 persen untuk Sains dan 66,1 persen untuk Matematika. Bahasa Inggris juga merupakan mata pelajaran dengan perbedaan terbesar antar daerah dalam jumlah waktu yang digunakan untuk pelajaran tambahan. Sementara lebih dari 80 persen siswa di Jawa (80,8%) menyatakan bahwa mereka menghabiskan lebih dari dua jam untuk pelajaran tambahan Bahasa Inggris, hanya 46,8 persen di wilayah Timur yang melakukan itu. Sebaliknya, hampir sepertiga dari siswa yang mengambil pelajaran tambahan Bahasa Inggris di wilayah Timur mengaku menghabiskan waktu lebih dari dua jam per minggu untuk pelajaran tambahan ini, dibandingkan dengan 8,3 persen siswa di Jawa.

Setelah pertanyaan tentang jumlah pelajaran per minggu untuk Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris sebagai informasi kontekstual, sejumlah pertanyaan diajukan seputar praktik pekerjaan rumah dalam setiap mata pelajaran. Pertanyaan-pertanyaan ini meliputi (i) frekuensi siswa diberi pekerjaan rumah dalam mata pelajaran yang berbeda, (ii) guru memeriksa pekerjaan rumah ini dan (iii) siswa mendapat bantuan pekerjaan rumah dari orang lain selain guru mereka.

Hasil jumlah jam pelajaran per minggu yang disampaikan oleh siswa yang menerima pengajaran Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris disajikan pada Tabel 3.8. Persentase rendah yang tercatat untuk kategori "tidak ada waktu" mencerminkan fakta bahwa kategori ini terutama dirancang untuk kepentingan kelengkapan dan bukan sebagai pilihan respon substantif. Seperti yang dapat dilihat, sekitar sepertiga dari siswa di seluruh daerah mengaku mendapatkan sekitar dua sampai tiga jam pelajaran untuk keempat mata pelajaran ini (Matematika: 33,2%; Sains: 36,1%; Bahasa Indonesia: 34,7%; Bahasa Inggris: 31,9%).

Namun, terdapat perbedaan antara siswa di wilayah sehubungan dengan dua kategori frekuensi lainnya. Sekitar dua pertiga siswa di Jawa mengaku menerima empat pelajaran atau lebih seminggu dalam semua mata pelajaran (Matematika: 63,6%; Sains: 63,9%; Bahasa Indonesia: 65%; Bahasa Inggris: 68,3%). Sebaliknya, di dua wilayah lain persentase siswa yang menyatakan bahwa mereka menerima empat pelajaran atau lebih per minggu untuk satu mata pelajaran adalah sebesar 40,5 persen untuk Bahasa Indonesia di wilayah Barat dan 48,3 persen untuk Bahasa Inggris di wilayah Timur. Kebalikannya berlaku di ujung bawah skala frekuensi di mana kurang dari 4 persen siswa di Jawa menyatakan menerima kurang dari dua pelajaran

Tabel 3.8 Pelajaran per Minggu untuk Matematika, Sains, Bahasa Indonesia & Bahasa Inggris, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Matematika				
Tidak ada waktu	0,3	0	1,1	0,6
Kurang dari 2 pelajaran per minggu	8,7	3,9	18,5	16,6
2-3 pelajaran per minggu	33,2	32,5	32,3	38,4
4 pelajaran per minggu atau lebih	57,8	63,6	48,1	46,4
Sains				
Tidak ada waktu	0,2	0	0,5	0,9
Kurang dari 2 pelajaran per minggu	7,1	1,8	18,7	14,8
2-3 pelajaran per minggu	36,1	34,4	36,2	44,9
4 pelajaran per minggu atau lebih	56,6	63,9	44,6	39,4
Bahasa Indonesia				
Tidak ada waktu	0,4	0	0,8	1,8
Kurang dari 2 pelajaran	8,8	2,1	21,3	21,8
2-3 pelajaran per minggu	34,7	32,9	37,4	38,9
4 pelajaran per minggu	56,2	65,0	40,5	37,6
Bahasa Inggris				
Tidak ada waktu	0,3	0	0,6	1,2
Kurang dari 2 pelajaran per minggu	6,3	2,0	14,1	15,6
2-3 pelajaran per minggu	31,9	29,6	37,0	34,9
4 pelajaran per minggu atau lebih	61,5	68,3	48,2	48,3

untuk salah satu mata pelajaran dibandingkan dengan 14,1 persen siswa di wilayah Barat untuk Bahasa Inggris dan 21,8 persen siswa di wilayah Timur untuk Bahasa Indonesia.

Sejauh yang menyangkut Bahasa Indonesia, jumlah pelajaran per minggu yang lebih rendah di wilayah Timur dan wilayah Barat daripada di Jawa mungkin masuk akal mengingat lebih sedikit siswa berbahasa Indonesia di rumah di Jawa daripada di wilayah Timur dan wilayah Barat (lihat Tabel 3.2). Namun secara keseluruhan, perbedaan ini memunculkan pertanyaan seperti mata pelajaran apa yang tidak tercakup dalam penelitian ini yang diajarkan lebih sering di MTs di wilayah Timur dan wilayah Barat jika dibandingkan dengan Jawa kalau kita menganggap bahwa jam pelajaran untuk semua mata pelajaran di semua MTs di Indonesia adalah sama.

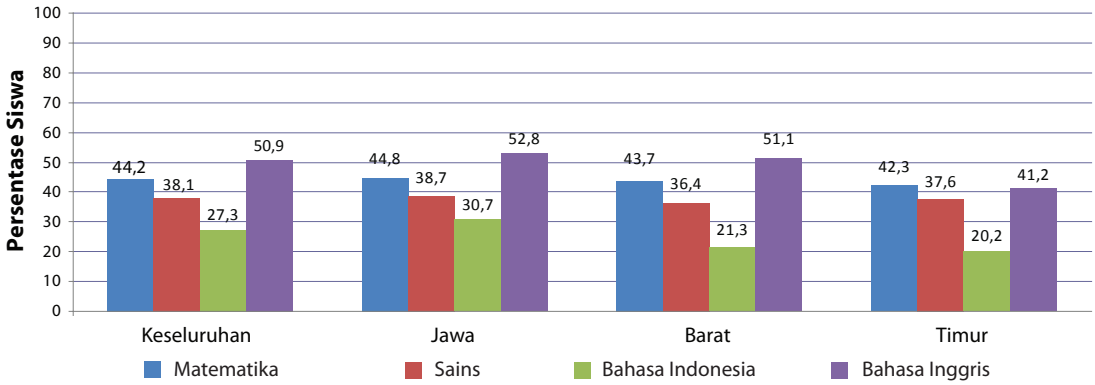
Tabel 3.9 menunjukkan beberapa wawasan menarik tentang frekuensi pekerjaan rumah yang ditugaskan pada siswa di MTs. Siswa paling sering mendapatkan pekerjaan rumah untuk mata pelajaran Bahasa Inggris - 50,9 persen dari seluruh siswa mengaku mengerjakan pekerjaan rumah Bahasa Inggris dua kali seminggu atau lebih. Bandingkan dengan 44,2 persen siswa yang mengaku membuat pekerjaan rumah untuk mata pelajaran Matematika dua kali seminggu atau lebih, 38,1 persen untuk Sains dan 27,3 persen untuk Bahasa Indonesia. Pada sisi lain, Bahasa Indonesia adalah mata pelajaran dengan pekerjaan rumah paling sedikit, khususnya di wilayah Timur (18,2%) dan wilayah Barat (13%).

Siswa belajar lebih banyak dengan membuat pekerjaan rumah, jika pekerjaan itu diperiksa oleh guru mereka, meskipun hal ini dapat diperdebatkan. Tabel 3.10 menunjukkan seberapa sering guru memeriksa pekerjaan rumah siswa mereka dalam mata pelajaran yang berbeda-

Tabel 3.9 Frekuensi Pekerjaan Rumah, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Matematika				
Tidak ada PR yang diberikan	2,2	1,7	3,3	2,7
Sekali atau dua kali per bulan	9,4	8,0	10,8	14,1
Sekali seminggu	44,2	45,5	42,2	40,9
Dua kali seminggu atau lebih	44,2	44,8	43,7	42,3
Sains				
Tidak ada PR yang diberikan	3,8	3,8	3,6	4,0
Sekali atau dua kali per bulan	14,9	15,0	13,8	16,2
Sekali seminggu	43,3	42,5	46,3	42,2
Dua kali seminggu atau lebih	38,1	38,7	36,4	37,6
Bahasa Indonesia				
Tidak ada PR yang diberikan	6,6	2,2	13,0	18,2
Sekali atau dua kali per bulan	16,3	18,6	12,1	11,6
Sekali seminggu	49,8	48,5	53,6	50,0
Dua kali seminggu atau lebih	27,3	30,7	21,3	20,2
Bahasa Inggris				
Tidak ada PR yang diberikan	2,6	2,2	4,2	1,9
Sekali atau dua kali per bulan	8,9	8,8	8,2	10,6
Sekali seminggu	37,6	36,2	36,5	46,4
Dua kali seminggu atau lebih	50,9	52,8	51,1	41,2

Diagram 3.9: Frekuensi Pekerjaan Rumah, Berdasarkan Wilayah (Dua kali seminggu atau lebih)



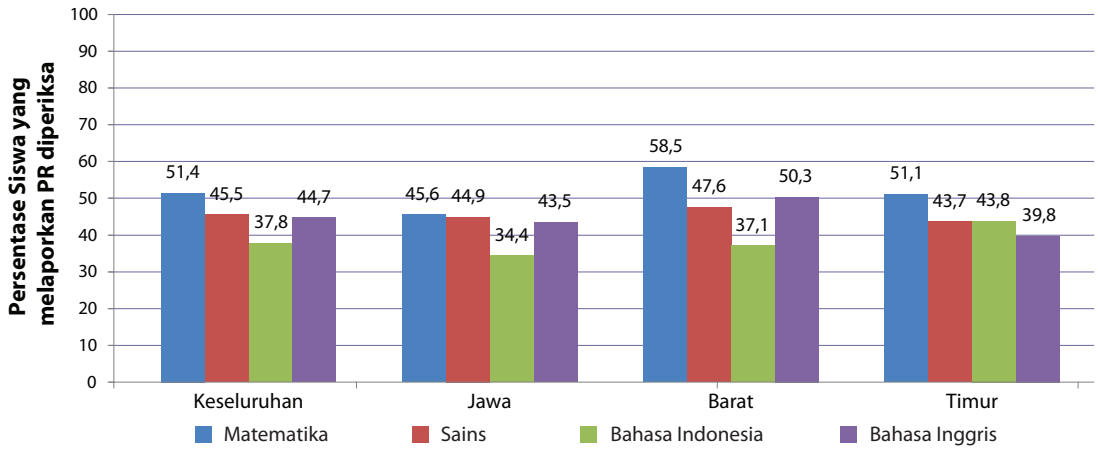
beda. Di semua mata pelajaran "selalu" adalah kategori yang paling sering dicentang oleh siswa, persentase tertinggi (51,4%) dicatat untuk Matematika, diikuti Sains (45,5%), Bahasa Inggris (44,7%) dan Bahasa Indonesia (37,8%). Namun demikian, Matematika juga merupakan mata pelajaran dengan perbedaan terbesar di seluruh wilayah - 58,5 persen siswa di wilayah Barat menyatakan bahwa pekerjaan rumah Matematika mereka selalu diperiksa oleh guru dibandingkan dengan 45,6 persen di Jawa.

Siswa juga ditanya seberapa sering orang lain selain guru membantu mereka membuat pekerjaan rumah. Hasilnya ditampilkan dalam Tabel 3.11, dan menunjukkan bahwa sekitar tiga

Tabel 3.10 Frekuensi Pekerjaan Rumah yang Diperiksa Guru, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Matematika				
Tidak pernah	2,8	2,8	2,1	3,5
Kadang-kadang	17,9	26,2	11,7	14,1
Sering	27,9	25,4	27,7	31,3
Selalu	51,4	45,6	58,5	51,1
Sains				
Tidak pernah	2,3	2,8	1,4	2,9
Kadang-kadang	22,9	29,4	18,1	19,8
Sering	29,3	22,9	32,9	33,7
Selalu	45,5	44,9	47,6	43,7
Bahasa Indonesia				
Tidak pernah	3,6	3,5	4,3	2,8
Kadang-kadang	27,1	35,1	23,2	19,8
Sering	31,5	27,0	35,3	33,6
Selalu	37,8	34,4	37,1	43,8
Bahasa Inggris				
Tidak pernah	2,5	2,9	1,6	3,0
Kadang-kadang	24,2	31,4	17,0	22,9
Sering	28,7	22,1	31,2	34,2
Selalu	44,7	43,5	50,3	39,8

Diagram 3.10: Persentase Guru yang Selalu Memeriksa Pekerjaan Rumah, Berdasarkan Wilayah



perempat dari jumlah siswa kadang-kadang menerima bantuan untuk pekerjaan rumah mereka, sementara hampir 20 persen tidak pernah menerima bantuan. Gambaran ini sama di tiga wilayah. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pekerjaan rumah diberikan lebih sering untuk Bahasa Inggris dan Matematika daripada Sains dan Bahasa Indonesia. Selain itu, ketika siswa diberi pekerjaan rumah Bahasa Indonesia, ini yang paling jarang diperiksa oleh guru. Sebagian besar siswa menerima bantuan untuk pekerjaan rumah mereka dari orang lain selain guru mereka, tapi sekitar satu dari lima siswa tidak pernah menerima bantuan untuk pekerjaan rumah mereka.

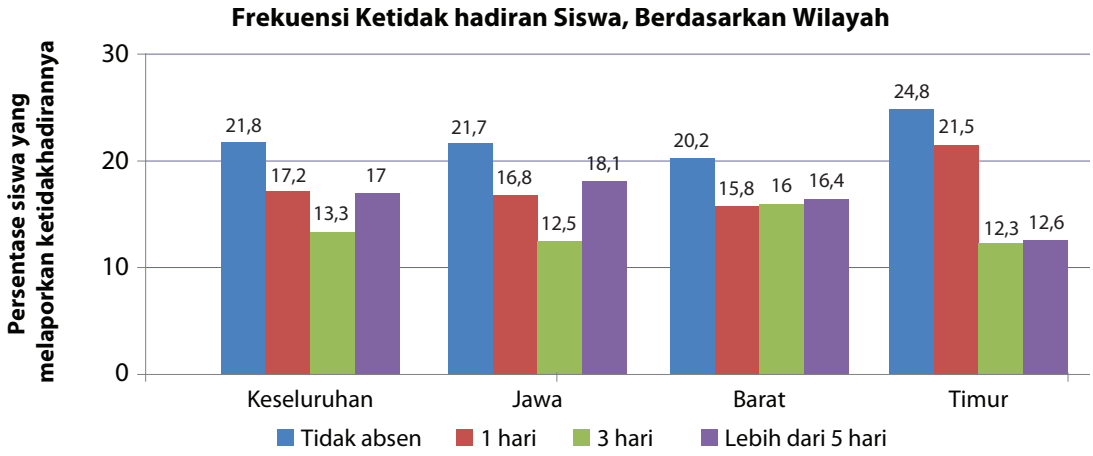
Tabel 3.11 Bantuan Pekerjaan Rumah dari Orang Lain Selain Guru, Berdasarkan Wilayah

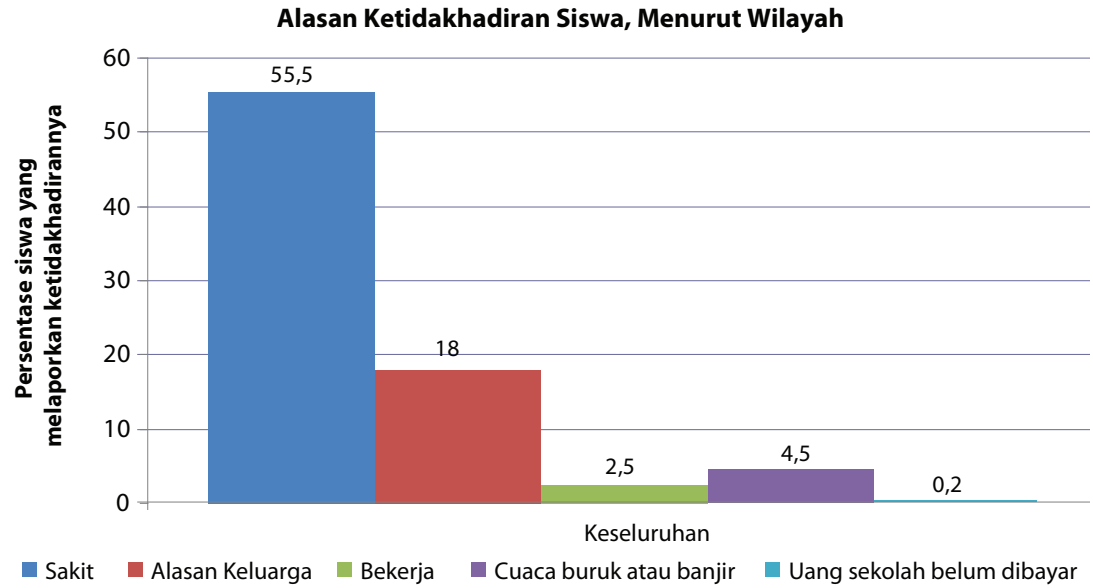
	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Saya tidak mendapatkan PR	0,5	0,7	0,2	0,5
Tidak pernah	19,3	18,7	19,9	21,2
Kadang-kadang	73,5	75,8	68,8	70,2
Seringkali	6,7	4,9	11,1	8,2

Siswa juga ditanya tentang frekuensi dan alasan ketidakhadiran mereka dan ketersediaan bahan pembelajaran termasuk buku-buku perpustakaan dan buku pelajaran. Tabel 3.12 menunjukkan bahwa lebih dari 20 persen siswa tidak pernah absen. Perlu dicatat bahwa siswa diminta untuk melaporkan absensi mereka sejak awal tahun sekolah dan bahwa kajian ini dilakukan selama bulan Oktober dan November 2009. Jumlah yang kurang lebih sama dilaporkan untuk siswa yang hanya satu atau dua hari absen dari sekolah (masing-masing 17,2% dan 17,3%). Siswa dalam jumlah yang sama (17%) mengaku bahwa mereka tidak hadir selama lebih dari lima hari, yang berarti bahwa mereka ketinggalan satu minggu atau lebih. Hasil berdasarkan wilayah menunjukkan tingkat ketidakhadiran yang sedikit lebih rendah di wilayah Timur daripada di Jawa dan wilayah Barat. Alasan utama ketidakhadiran siswa adalah sakit (55%), diikuti dengan alasan keluarga (18%). Alasan untuk perbedaan wilayah tidak dapat dikeluarkan sepenuhnya dari data dalam penelitian ini. Mungkin orang tua dan siswa di wilayah Barat memiliki kepercayaan yang berbeda tentang pendidikan dibandingkan orang tua di Jawa dan di wilayah Timur. Oleh karena alasan ketidakhadiran merupakan hal yang menarik untuk diselidiki lebih lanjut dalam kajian di masa yang akan datang.

Akhirnya, siswa ditanya tentang ketersediaan berbagai bahan belajar (lihat Tabel 3.13). Hasilnya menunjukkan bahwa sekitar separuh siswa bisa meminjam buku dari perpustakaan sekolah atau kelas untuk dibawa pulang sedangkan setengah lainnya tidak diperbolehkan meminjam buku. Sehubungan dengan buku, sekitar dua pertiga dari siswa menyatakan memiliki buku teks Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris. Ini merupakan temuan menarik dengan dua sisi. Pertama, Standar Kebutuhan Minimal di Indonesia menetapkan bahwa siswa harus memiliki satu buku untuk setiap mata pelajaran yang mereka ikuti. Kedua, program Bantuan Operasional Sekolah (BOS) telah menyediakan dana bagi kepala sekolah untuk membantu menjalankan sekolah, dan pada gilirannya, untuk membantu komitmen pemerintah dalam menjamin pendidikan dasar gratis bagi semua anak di Indonesia. Tambahan dana BOS, disebut sebagai BOS Buku, diberikan kepada kepala sekolah pada tahun 2007 untuk pembelian buku teks (Bank Dunia, 2010).

Diagram 3.12: Frekuensi dan Alasan Ketidakhadiran Siswa, Berdasarkan Wilayah





Tabel 3.12 Frekuensi Ketidakhadiran Siswa, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Frekuensi absen				
Tidak absen	21,8	21,7	20,2	24,8
1 hari	17,2	16,8	15,8	21,5
2 hari	17,3	16,7	18,7	18,2
3 hari	13,3	12,5	16,0	12,3
4 hari	6,6	6,7	6,2	6,9
5 hari	6,8	7,5	6,7	3,7
Lebih dari 5 hari	17,0	18,1	16,4	12,6
Alasan absen				
Sakit	55,5	56,8	54,9	49,7
Alasan keluarga (misalnya pernikahan, pemakaman)	18,0	18,6	16,7	16,8
Bekerja	2,5	1,2	4,2	5,8
Cuaca buruk atau banjir	4,5	2,6	9,6	5,5
Uang sekolah belum dibayar	0,2	0,1	0,2	0,5

Tabel 3.13 Ketersediaan Bahan Belajar, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Kemungkinan meminjam buku				
Tidak – Meminjam tidak mungkin	47,0	47,1	49,7	42,5
Ya – Meminjam dimungkinkan	53,0	52,9	50,3	57,5
Buku Teks				
Matematika	64,9	66,2	61,7	63,4
Sains	63,4	65,8	61,2	54,8
Bahasa Indonesia	62,5	63,0	62,1	61,0
Bahasa Inggris	61,0	61,1	61,2	59,8
Bahan lain				
Pensil	91,9	94,0	90,4	83,7
Rautan pensil	43,6	39,4	57,5	41,6
Penghapus pensil	76,0	78,3	76,3	64,3
Penggaris	70,6	71,7	68,1	69,0
Pulpen	91,5	93,6	89,2	84,4
Tas sekolah	89,5	91,3	84,9	87,8
Kalkulator	20,5	21,4	18,0	19,9

Terkait dengan ketersediaan bahan lainnya, sebagian besar siswa memiliki pensil (91,9%), pena (91,5%) dan tas sekolah (89,5%). Sekitar tiga perempat dari siswa memiliki penghapus pensil (76,0%) dan penggaris (70,6%). Kurang dari separuh dari semua siswa memiliki rautan pensil (43,6%) dan hanya 20,5 persen siswa memiliki kalkulator. Hasil berdasarkan wilayah memperlihatkan bahwa siswa di wilayah Timur cenderung kurang diperlengkapi dengan bahan belajar, diikuti oleh siswa di wilayah Barat sementara untuk siswa di Jawa tercatat sedikit lebih tinggi tingkat ketersediaan bahan belajarnya.

RANGKUMAN

Dalam bab ini, informasi yang diperoleh dari kuesioner siswa dirangkum dalam hal demografi, konteks rumah, dan konteks pendidikan. Hasil yang diperoleh memberikan wawasan yang menarik dalam aspek-aspek seperti yang dikemukakan oleh siswa Kelas 9 di MTs dan termasuk hal-hal sebagai berikut:

- Sedikit lebih banyak anak perempuan (52,6%) dibandingkan anak laki-laki (47,4%) duduk di kelas 9 MTs.
- Sekitar satu dari sepuluh siswa kelas 9 mengulang kelas (13,3%).
- Bahasa Indonesia lebih banyak digunakan di rumah di wilayah Barat (32,9%) dan wilayah Timur (25,1%) dibandingkan dengan Jawa (14,5%), di mana terdapat proporsi yang lebih tinggi dari siswa yang berbicara dalam bahasa daerah di rumah (83,8%) dibandingkan dengan wilayah Timur (73,4%) dan wilayah Barat (64,4%).
- Proporsi tertinggi siswa yang tinggal di asrama/pesantren selama bersekolah terdapat di wilayah Barat (24,5%), dibandingkan dengan 15,8% di Jawa dan 18,8% di wilayah Timur.
- Sekitar 10 persen siswa di semua wilayah tidak memiliki buku di rumah sementara sekitar tiga perempat (72,9%) memiliki akses terhadap antara 1 sampai 30 buku.
- Di wilayah Timur terdapat proporsi tertinggi untuk orang tua berpendidikan tinggi, sementara di wilayah Barat terdapat proporsi tertinggi siswa dengan orang tua berpendidikan menengah, dan proporsi tertinggi siswa dengan orang tua berpendidikan dasar terdapat di Jawa.
- Mungkin tingkat pendidikan orang tua yang lebih tinggi ini merupakan refleksi dari siswa di wilayah Timur dan wilayah Barat yang memiliki harapan akan tingkat pendidikan yang jauh lebih tinggi daripada siswa di Jawa. Sementara sekitar tiga perempat dari siswa di wilayah Timur berharap dapat menyelesaikan gelar sarjana, hanya 40,5 persen siswa di Jawa yang berharap dapat mencapai tingkat pendidikan ini.
- Perbedaan besar tercatat berkaitan dengan tutorial tambahan: Sejauh ini, proporsi tertinggi siswa yang mengambil pelajaran tambahan tercatat untuk wilayah Barat (sekitar 70%) dibandingkan dengan sekitar 30 persen di wilayah Timur dan sekitar 20 persen di Jawa. Sebagian besar waktu digunakan siswa untuk pelajaran tambahan Bahasa Inggris.
- Bahasa Inggris dan Matematika adalah mata pelajaran dengan pekerjaan rumah yang lebih sering diberikan daripada Sains dan Bahasa Indonesia. Mata pelajaran terakhir ini juga merupakan mata pelajaran yang pekerjaan rumahnya, jika ada, paling jarang diperiksa guru.
- Hanya dua pertiga siswa di semua wilayah memiliki buku teks Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris.

► Foto : M Wildan

4 PRESTASI AKADEMIK SISWA

4. PRESTASI AKADEMIK SISWA

Bab ini merinci hasil dari empat tes prestasi akademik yang dilakukan oleh siswa (Matematika, Sains, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris). Analisis dilakukan untuk sampel secara keseluruhan dan untuk masing-masing wilayah. Temuan dari analisis ini diberikan secara terpisah untuk masing-masing tes. Semua hasil dihitung dengan bobot akhir siswa untuk menyesuaikan kemungkinan lebih besar bagi dimasukkannya siswa dari sekolah kecil ke dalam sampel (lihat Bab 2 untuk penjelasan lebih terinci). Perbandingan dengan data internasional dilakukan apabila dimungkinkan. Catatan, hasil tidak memperhitungkan kekeliruan baku (*standard error*).

MATEMATIKA

Tabel 4.1 menunjukkan temuan agregat untuk tes Matematika - untuk sampel keseluruhan maupun secara terpisah untuk tiga wilayah. Secara keseluruhan (di seluruh sampel), siswa menjawab dengan benar 14 dari 30 butir soal pada tes Matematika (DS = 5,4). Rata-rata, siswa di Jawa berprestasi sedikit lebih baik pada tes Matematika daripada siswa di wilayah Timur dan wilayah Barat, yang berprestasi pada tingkat yang sama. Meskipun demikian, rata-rata, siswa mampu menjawab kurang dari setengah dari butir-butir soal. Nilai terendah tes adalah 2 sedangkan tertinggi adalah 30, dan tidak ada banyak variasi di wilayah. Selanjutnya, 3,9 persen dari keseluruhan sampel menjawab dengan benar lima butir soal atau kurang, sedikit lebih rendah dari 6,4 persen di wilayah Timur dan 6,1 persen di wilayah Barat. Namun, hanya 2,6 persen dari sampel di Jawa yang mendapatkan skor lima atau kurang pada tes Matematika. Sebaliknya, terdapat proporsi yang lebih tinggi dari siswa di Jawa yang menjawab dengan benar 25 atau lebih butir soal lebih pada tes Matematika (4,1%), dibandingkan dengan sampel keseluruhan (3,4%), wilayah Timur (1,1%) dan wilayah Barat (1,4%).

Tabel 4.1 Prestasi Tes Matematika di Tiap Wilayah

Wilayah	Rata-rata % jawaban benar (DS)	Minimum	Maksimum	≤ 5	≥25
Keseluruhan	14,0	2	30	3,9	3,4
	(5,4)				
Jawa	14,8	2	30	2,6	4,1
	(5,5)				
Barat	12,5	2	29	6,0	23
	(5,0)				
Timur	12,2	2	30	6,4	1,1
	(5,1)				

Setiap butir soal tes Matematika dianalisis secara terpisah untuk mengetahui persentase siswa yang menjawab butir soal dengan benar. Temuan dari analisis ini diberikan dalam Tabel 4.2. Tabel ini menunjukkan bahwa lebih dari 70 persen siswa menjawab dengan benar tiga butir soal Matematika (butir soal 1, 2 dan 3). Temuan ini tidak mengherankan mengingat bahwa butir-butir soal ini berasal dari IBT untuk kelas 4, dan menurut kurikulum Indonesia, informasi yang tercakup dalam butir soal 1, 2 dan 3 akan dibahas masing-masing dalam kelas 2, 3, dan 6. Di sisi lain, butir soal 24 dan 29 adalah butir soal yang paling sulit pada tes Matematika - dijawab oleh kurang dari 20 persen siswa. Kedua butir soal ini berasal dari butir soal TIMSS 2007 untuk kelas 8.

Tabel 4.2 Persentase Jawaban yang Benar untuk Tiap Butir Soal Tes Matematika

Butir No.	% Jawaban benar	Rangkaian kurikulum Matematika di Indonesia	Butir No.	% Jawaban benar	Rangkaian kurikulum Matematika di Indonesia
1	79,5	Bilangan	16	51,2	Geometri & Pengukuran
2	77,0	Bilangan	17	43,2	Bilangan
3	70,6	Manajemen Data	18	38,6	Manajemen Data
4	60,1	Geometri & Pengukuran	19	37,7	Aljabar
5	67,9	Manajemen Data	20	27,7	Aljabar
6	64,3	Bilangan	21	40,9	Bilangan
7	59,9	Geometri & Pengukuran	22	37,8	Geometri & Pengukuran
8	54,4	Bilangan	23	36,6	Geometri & Pengukuran
9	52,7	Bilangan	24	18,7	Bilangan
10	57,0	Manajemen Data	25	28,3	Aljabar
11	50,1	Geometri & Pengukuran	26	33,1	Bilangan
12	48,9	Geometri & Pengukuran	27	32,2	Geometri & Pengukuran
13	50,4	Aljabar	28	28,4	Bilangan
14	33,0	Bilangan	29	19,1	Aljabar
15	42,4	Geometri & Pengukuran	30	21,7	Manajemen Data

Tabel 4.3 Prestasi Tes Sains di Tiap Wilayah

Wilayah	Rata-rata % jawaban benar (DS)	Minimum	Maksimum	≤ 5	≥25
Keseluruhan	15,6	2	30	1,0	3,9
	(5,0)				
Jawa	16,2	3	30	0,8	4,8
	(5,0)				
Barat	14,7	2	29	1,4	2,6
	(4,7)				
Timur	14,3	2	29	1,6	1,6

SAINS

Tabel 4.3 menyajikan temuan agregat dari tes Sains, secara keseluruhan dan untuk masing-masing dari tiga wilayah. Secara keseluruhan, siswa menjawab dengan benar hampir 16 dari 30 butir soal Sains (SD = 5). Nilai terendah tes adalah 2 sedangkan tertinggi adalah 30, dan sekali lagi, terdapat sedikit variasi antar wilayah. Seperti pada tes Matematika, rata-rata,

siswa di Jawa berprestasi akademik sedikit lebih baik pada tes Sains daripada siswa dari dua wilayah lainnya. Hanya 1 persen dari keseluruhan sampel menjawab dengan benar lima butir soal atau kurang, dan proporsi ini relatif sama di tiga wilayah. Hampir 4 persen dari keseluruhan sampel menjawab dengan benar 25 butir soal atau lebih pada tes tersebut. Namun, lebih tinggi proporsi siswa di Jawa yang menjawab dengan benar 25 butir soal atau lebih daripada siswa di dua wilayah lain, dan lebih tinggi proporsi siswa di wilayah Barat (2,6%) yang menjawab dengan benar 25 butir soal atau lebih dibandingkan dengan siswa di wilayah Timur (1,6%).

Tabel 4.4 Persentase Jawaban yang Benar untuk Tiap Butir Soal Tes Sains

Butir No.	Sains	Rangkaian kurikulum Sains di Indonesia	Butir No.	Sains	Rangkaian kurikulum Sains di Indonesia
1	90,5	Bumi & tata surya	16	51,1	Proses kehidupan & makhluk hidup
2	82,4	Energi & perubahan	17	46,8	Proses kehidupan & makhluk hidup
3	73,0	Materi & karakteristiknya	18	43,7	Energi & perubahan
4	70,5	Proses kehidupan & makhluk hidup	19	41,8	Bumi & tata surya
5	74,3	Proses kehidupan & makhluk hidup	20	40,6	Proses kehidupan & makhluk hidup
6	70,4	Bumi & tata surya	21	44,2	Energi & perubahan
7	69,8	Materi & karakteristiknya	22	38,8	Bumi & tata surya
8	61,8	Proses kehidupan & makhluk hidup	23	31,6	Energi & perubahan
9	66,0	Bumi & tata surya	24	33,8	Energi & perubahan
10	55,8	Energi & perubahan	25	43,6	Proses kehidupan & makhluk hidup
11	68,9	Proses kehidupan & makhluk hidup	26	30,8	Bumi & tata surya
12	56,3	Energi & perubahan	27	32,6	Proses kehidupan & makhluk hidup
13	51,1	Proses kehidupan & makhluk hidup	28	35,5	Energi & perubahan
14	49,4	Proses kehidupan & makhluk hidup	29	29,3	Energi & perubahan
15	42,5	Proses kehidupan & makhluk hidup	30	35,9	Proses kehidupan & makhluk hidup

Setiap butir soal tes Sains dianalisis secara terpisah untuk mengetahui persentase siswa yang menjawab butir soal dengan benar. Temuan dari analisis ini disajikan pada Tabel 4. 4 di atas. Tabel ini menunjukkan bahwa enam dari butir soal Sains dijawab dengan benar oleh lebih dari 70 persen siswa, butir soal 1 dan 2 dijawab dengan benar masing-masing oleh 90,5 persen dan 82,4 persen siswa. Empat butir soal ini berasal dari IBT untuk kelas 6, satu dari IBT untuk kelas 4 dan satu dari TIMSS 2007 untuk kelas 8. Juga terdapat gabungan dari rangkaian kurikulum - masing-masing dua butir soal untuk Ilmu Bumi, Fisika dan Biologi. Sementara tidak ada butir soal yang dijawab salah oleh lebih dari 80 persen sampel, butir soal 29 adalah yang paling sulit - hanya 29,3 persen siswa menjawab dengan benar. Butir soal 29 menguji pengetahuan Ilmu Fisika. Oleh karena itu, seperti halnya dengan data tes Matematika, tidak ada rangkaian kurikulum yang jelas yang menunjukkan kekuatan atau kelemahan siswa. Dengan demikian, data tidak menyediakan informasi tentang bidang muatan yang harus difokuskan oleh guru secara lebih terinci (lihat Tabel 4.4 untuk informasi lebih lanjut).

MATEMATIKA DAN SAINS: PERBANDINGAN INTERNATIONAL

Butir soal tes Matematika dan Sains yang berasal dari TIMSS untuk kelas 8 dan IBT untuk kelas 4, 6 dan 8 dianalisis. Proporsi yang benar dari siswa dalam kajian MPM dibandingkan dengan proporsi yang benar dari sampel TIMSS Indonesia, sampel TIMSS Internasional dan sampel perbandingan IBT. Temuan analisis ini diperlihatkan dalam Tabel 4.5 dan 4.6 (untuk

Matematika) dan Tabel 4.7 dan 4.8 (untuk Sains). Secara keseluruhan, sampel MPM berprestasi lebih baik pada tes Matematika jika dibandingkan dengan data TIMSS maupun IBT, tapi untuk Sains sampel MPM berprestasi kurang baik. Perbedaan ini mungkin disebabkan oleh pembuatan kedua tes tersebut, karena tes Matematika menggunakan sejumlah butir soal kelas 4, sedangkan tes Sains menggunakan lebih banyak butir soal kelas 6 dan kelas 8.

Tabel 4.5 menunjukkan bahwa rata-rata, sampel MPM jarang menjawab butir soal TIMSS dengan benar daripada sampel TIMSS internasional. Pola serupa juga terlihat ketika data MPM dibandingkan dengan data TIMSS Indonesia. Namun, ada perkecualian. Misalnya, sampel MPM mengungguli sampel TIMSS Indonesia pada butir soal 21 dan 25 (lihat Tabel 4.5 untuk informasi lebih lanjut). Kedua butir soal ini dirancang untuk menilai ranah muatan bilangan.

Tabel 4.5 Rata-Rata Prestasi Matematika (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan TIMSS

MPM Butir No	Asal	Rangkaian TIMSS	Rangkaian Kurikulum Indonesia	MPM	TIMSS Indonesia	TIMSS Internasional
10	M022181	Data & peluang	Manajemen Data	57,0	65,9	71,9
13	M032704	Aljabar	Aljabar	50,4	52,3	59,5
14	M022104	Bilangan	Bilangan	33,0	46,2	57,5
15	M042148	Geometri	Geometri & Pengukuran	42,4	56,4	62,8
18	M022101	Data & Peluang	Manajemen Data	38,6	43,3	59,4
20	M032198	Aljabar	Aljabar	27,7	36,2	46,6
21	M042055	Bilangan	Bilangan	40,9	38,0	45,5
24	M022066	Bilangan	Bilangan	18,7	33,8	43,6
25	M042267	Aljabar	Aljabar	28,3	25,9	33,9
29	M042082	Aljabar	Aljabar	19,1	22,4	34,2
30	M042222	Data & Peluang	Manajemen Data	21,7	28,2	39,2

Tabel 4.5 menunjukkan bahwa sampel MPM berprestasi lebih buruk dibandingkan sampel TIMSS Indonesia dan sampel TIMSS internasional pada 9 dari 11 butir soal. Untuk butir soal 21 dan 25 sampel MPM mengungguli sampel TIMSS Indonesia, tetapi tidak lebih baik dari sampel TIMSS internasional. Ranah yang diukur dengan butir soal ini adalah Bilangan dan Aljabar. Tidak ada bukti jelas bahwa siswa dalam kajian MPM mengungguli atau ketinggalan prestasinya dari sampel perbandingan internasional dalam Bilangan atau Aljabar. Namun, temuan Data dan Peluang (Manajemen Data di Indonesia) menunjukkan bahwa baik sampel MPM maupun sampel TIMSS Indonesia berprestasi lebih buruk daripada sampel TIMSS internasional, dan perbedaan lebih besar terjadi di sampel MPM.

Tabel 4.6 menunjukkan bahwa rata-rata, sampel MPM berprestasi lebih tinggi pada butir soal Matematika IBT daripada kemampuan sampel pembanding IBT. Namun, perlu waspada ketika menginterpretasikan temuan ini karena sampel MPM menguji siswa kelas 9 dan data IBT berasal dari data sampel kelas 4, 6 dan 8.

Tabel 4.6 Rata-Rata Prestasi Matematika (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan IBT *

MPM Butir No	Asal	Rangkaian TIMSS	Rangkaian Kurikulum Indonesia	MPM	IBT
1	IBT 4	Bilangan	Bilangan	79,5	66,8
2	IBT 4	Bilangan	Bilangan	77,0	85,6
3	IBT 4	Data & Peluang	Manajemen Data	70,6	65,6
4	IBT 4	Pengukuran	Geometri & Pengukuran	60,1	56,1
5	IBT 6	Data & Peluang	Manajemen Data	67,9	67,9
6	IBT 4	Bilangan	Bilangan	64,3	53,3
7	IBT 4	Pengukuran	Geometri &Pengukuran	59,9	42,6
8	IBT 4	Bilangan	Bilangan	54,4	51,1
9	IBT 4	Bilangan	Bilangan	52,7	53,7
11	IBT 8	Pengukuran	Geometri & Pengukuran	50,1	71,7
12	IBT 6	Geometri	Geometri & Pengukuran	48,9	48,6
16	IBT 4	Pengukuran	Geometri & Pengukuran	51,2	35,4
17	IBT 6	Aljabar	Bilangan	43,2	10,8
19	IBT 8	Aljabar	Aljabar	37,7	29,0
22	IBT 8	Pengukuran	Geometri & Pengukuran	37,8	68,1
23	IBT 4	Pengukuran	Geometri &Pengukuran	36,6	33,1
26	IBT 6	Bilangan	Bilangan	33,1	55,4
27	IBT 4	Bilangan	Geometri & Pengukuran	32,2	27,0
28	IBT 8	Bilangan	Bilangan	28,4	76,4

** Sampel MPM adalah Kelas 9, dan data IBT berasal dari data tes kelas 4, 6 & 8.*

Tabel 4.7 Rata-Rata Prestasi Sains (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan TIMSS

MPM Butir No	Asal	Rangkaian TIMSS	Rangkaian Kurikulum Indonesia	MPM	TIMSS Indonesia	TIMSS Internasional
2	S012037)8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	82,4	84,0	84,5
4	S032607)8	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	70,5	54,0	63,2
5	S032606	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	74,3	82,5	77,1
10	S022058)8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	55,8	60,6	62,9
12	S022041)8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	56,3	61,1	70,9
14	S032385	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	49,4	55,2	63,0
16	S042054	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	51,1	73,4	64,4
18	S022040)8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	43,7	46,8	59,5
19	S042150	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	41,8	38,3	48,8
21	S032257	Ilmu Fiisika	Energi & perubahan	44,2	26,7	35,7
22	S012027	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	38,8	43,6	72,6
23	S032425	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	31,6	38,4	46,7
24	S012003)8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	33,8	56,8	69,5
25	S032083)8	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	43,6	10,2	28,1

Kalau Tabel 4.6 diperiksa lebih seksama, tampak bahwa untuk sebagian besar butir soal di mana sampel MPM mengungguli sampel IBT, butir soal tersebut berasal dari tes IBT kelas 4. Oleh karena itu, temuan ini tidak mengherankan. Selanjutnya, hasil dari butir soal IBT kelas 6 nampaknya lebih berkaitan erat antara kedua sampel itu, setidaknya untuk butir soal 5 dan 12. Namun, butir soal 17 menunjukkan bahwa proporsi yang jauh lebih tinggi dari sampel MPM mampu menjawab dengan benar butir soal tersebut dibandingkan dengan kelompok pembanding kelas 6. Tapi, hal sebaliknya dicatat untuk butir soal 26 - di mana sampel MPM yang menjawab butir soal dengan benar jauh lebih sedikit dibandingkan dengan sampel IBT. Ada juga perbedaan dalam hasil butir IBT kelas 8. Sampel MPM berprestasi lebih baik dari sampel IBT pada butir soal 19, tetapi mereka tampil buruk pada butir soal 11 dan 28. Tidak ada pola yang jelas pada hasil di seluruh ranah. Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan bahwa siswa madrasah kelas 9 berkemampuan kira-kira pada tingkat siswa internasional kelas 6 dalam Matematika. Namun, pernyataan ini harus diwaspadai karena data tidak memperhitungkan kekeliruan baku, dan tes itu hanya mencakup butir soal kelas 6 yang terbatas dari suatu tes internasional.

Tabel 4.8 Rata-Rata Prestasi Sains (Persentase Jawaban yang Benar) dalam MPM dan IBT *

MPM Butir No	Asal	Rangkaian TIMSS	Rangkaian Kurikulum Indonesia	MPM	IBT
1	IBT 4	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	90,5	84,6
2	IBT 6	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	82,4	78,4
3	IBT 6	Ilmu Fisika	Materi & karakteristiknya	73,0	84,2
4	IBT 6	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	70,5	57,8
6	IBT 6	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	70,4	55,5
7	IBT 4	Ilmu Fisika	Materi & karakteristiknya	69,8	66,2
8	IBT 6	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	61,8	82,0
9	IBT 4	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	66,0	80,5
10	IBT 8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	55,8	72,5
11	IBT 4	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	68,9	61,9
12	IBT 6	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	56,3	77,3
13	IBT 4	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	51,1	54,5
15	IBT 8	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	42,5	66,8
17	IBT 4	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	46,8	40,3
18	IBT 8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	43,7	63,4
20	IBT 6	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	40,6	62,9
22	IBT 6	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	38,8	73,7
24	IBT 6	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	33,8	68,8
25	IBT 8	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	43,6	26,3
26	IBT 6	Ilmu Bumi	Bumi & tata surya	30,8	64,9
27	IBT 8	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	32,6	63,5
28	IBT 8	Ilmu Fisika	Energi & perubahan	35,5	53,0
29	IBT 6	Ilmu Fisika	Energi &perubahan	29,3	53,2
30	IBT 8	Ilmu Kehidupan	Proses kehidupan & makhluk hidup	35,9	76,2

** Sampel MPM adalah kelas 9, dan data IBT berasal dari data tes kelas 4, 6 & 8.*

Tabel 4.7 menunjukkan bahwa rata-rata, sampel MPM lebih sering menjawab dengan benar 3 dari 14 butir soal TIMSS Sains daripada baik sampel TIMSS Indonesia dan sampel TIMSS internasional itu. Butir soal itu adalah butir soal no. 4, 21, 25, yang mengukur ranah Ilmu Kehidupan atau Ilmu Fisika. Selain itu, sampel MPM mengungguli sampel TIMSS Indonesia (tapi tidak lebih baik dari sampel internasional) pada butir soal 19 (Bumi & Tata Surya). Karena itu, tidak ada pola yang jelas dalam prestasi akademik di seluruh ranah.

Tabel 4.8 menunjukkan bahwa rata-rata, sampel MPM berprestasi lebih tinggi pada 9 dari 24 butir soal Sains IBT jika dibandingkan dengan sampel internasional. Namun, perlu waspada ketika menginterpretasikan temuan ini karena sampel MPM menguji siswa kelas 9 dan data IBT berasal dari data sampel kelas 4, 6 dan 8.

Seperti halnya pada tes Matematika, siswa MPM cenderung berkemampuan lebih baik dari sampel perbandingan pada tes Sains kelas 4. Meskipun ini tidak berlaku untuk semua butir soal, tetapi butir soal 9 dan 13 lebih sering dijawab dengan benar oleh sampel MPM. Dari 11 butir soal kelas 6, hanya 3 yang lebih sering dijawab dengan benar oleh sampel MPM. Ada juga perbedaan dalam hasil di butir soal IBT Tahun 8. Hanya satu dari tujuh butir soal kelas 8 yang memiliki proporsi yang lebih tinggi atas jawaban yang benar untuk sampel MPM bila dibandingkan dengan sampel IBT (butir soal 25). Sekali lagi, tidak ada pola yang jelas dalam prestasi akademik di seluruh ranah.

BAHASA INDONESIA

Temuan agregat dari tes Bahasa Indonesia - untuk sampel secara keseluruhan maupun secara terpisah untuk masing-masing dari tiga wilayah, dirangkum dalam Tabel 4.9. Secara keseluruhan, siswa menjawab dengan benar sekitar 16 dari 30 butir soal Bahasa Indonesia (DS = 4.4). Skor tes berkisar antara 1 sampai 30, dengan varian kecil di seluruh wilayah. Sementara skor tes rata-rata menunjukkan bahwa di Jawa rata-rata siswa memiliki hasil tes yang lebih baik, tetapi Jawa bukan merupakan wilayah dengan prestasi akademik tertinggi dalam hal proporsi siswa yang menjawab dengan benar 25 butir soal atau lebih. Pola temuan ini berbeda dengan pola yang ditemukan untuk tiga tes akademik lainnya - di mana Jawa berprestasi lebih baik dibandingkan dengan wilayah lainnya di semua pengukuran (misalnya, rata-rata, persentase siswa yang menjawab dengan benar 5 atau kurang/25 atau lebih). Kurang dari 1 persen siswa dari keseluruhan sampel dengan benar menjawab lima butir soal atau kurang. Proporsi ini relatif sama di Jawa dan wilayah Barat, dan sedikit lebih tinggi di wilayah Timur. Wilayah Timur juga memiliki proporsi tertinggi siswa yang menjawab dengan benar 25 butir soal atau lebih pada tes Bahasa Indonesia, yang diikuti oleh wilayah Barat dan kemudian Jawa.

Empat butir soal tes Bahasa Indonesia dijawab dengan benar oleh lebih dari 70 persen sampel, yaitu butir soal 1, 2, 4 dan 15. Tiga butir soal diberikan untuk mengukur kemampuan menulis dan butir soal keempat untuk mengukur kemampuan membaca. Selanjutnya tujuh butir soal (3, 5, 6, 7, 8, 9 & 17) dijawab dengan benar oleh 60 persen siswa atau lebih. Dua di antaranya diberikan untuk menilai keterampilan menulis, empat untuk keterampilan membaca dan satu untuk keterampilan berbicara dalam Bahasa Indonesia. Menariknya, butir soal 12 (butir soal membaca) dijawab dengan benar oleh hanya 2,3 persen siswa. Butir soal yang paling sulit berikutnya, yaitu butir soal 29 (menulis/ejaan), dijawab dengan benar oleh 27,5 sampel. Lihat Tabel 4.10 untuk data butir soal tes Bahasa Indonesia yang lain.

Tabel 4.9 Hasil Tes Bahasa Indonesia

Wilayah	Rata-rata % jawaban benar (SD)	Minimum	Maksimum	≤ 5	≥25
Keseluruhan	16,2	1	29	0,5	2,7
	(4,4)				
Jawa	16,7	2	29	0,4	1,6
	(4,3)				
Barat	15,4	1	29	0,6	2,1
	(4,4)				
Timur	15,2	3	27	1,1	2,7

Tabel 4.10 Persentase Jawaban yang Benar untuk tiap Butir soal Tes Bahasa Indonesia

Butir No.	Bahasa Indonesia	Ketrampilan bahasa yang diuji	Butir No.	Bahasa Indonesia	Ketrampilan bahasa yang diuji
1	78,4	Menulis	16	46,8	Membaca (Referensi)
2	79,4	Menulis	17	69,3	Membaca
3	60,0	Membaca	18	48,4	Membaca
4	75,4	Menulis	19	38,9	Membaca
5	62,1	Membaca	20	47,9	Menulis/Berbicara
6	65,3	Menulis	21	41,1	Berbicara/Menulis
7	67,2	Berbicara	22	45,9	Membaca
8	68,4	Membaca	23	31,8	Menulis
9	65,6	Menulis	24	29,0	Menulis (Kosa kata)
10	59,5	Menulis	25	35,6	Menulis
11	54,3	Menulis	26	43,4	Menulis
12	2,3	Membaca	27	28,0	Membaca
13	45,4	Berbicara	28	37,5	Membaca (Kosa kata)
14	55,1	Membaca (Tata bahasa)	29	27,5	Menulis (Ejaan)
15	87,0	Membaca	30	32,7	Membaca

BAHASA INGGRIS

Temuan agregat untuk tes Bahasa Inggris diperlihatkan pada Tabel 4.11. Secara keseluruhan, siswa menjawab dengan benar sekitar 17 dari 30 butir soal Bahasa Inggris (DS = 6). Kisaran skor tes adalah 2-30, dengan varian yang sangat sedikit di seluruh wilayah. Rata-rata, siswa di Jawa memiliki prestasi akademik yang lebih baik pada tes Bahasa Inggris daripada siswa dari dua wilayah lainnya, dan siswa di wilayah Barat berprestasi lebih baik daripada yang berasal dari wilayah Timur. Wilayah Barat memiliki proporsi tertinggi siswa yang memperoleh skor lima atau kurang pada tes Bahasa Inggris (6,1%), sedangkan Jawa memiliki proporsi terendah (1,8%). Wilayah Barat memiliki proporsi terendah siswa yang memiliki skor 25 atau kurang (9,3), dan Jawa yang tertinggi (12,8%).

Ada empat butir soal tes Bahasa Inggris yang dijawab dengan benar oleh lebih dari 70 persen siswa. Butir soal 4 dijawab dengan benar hanya oleh 10,7 persen sampel, dan butir soal 26 dijawab dengan benar oleh 24,5 persen sampel (lihat Tabel 4.12). Tidak ada rincian yang diberikan tentang ranah untuk penilaian Bahasa Inggris karena tes hanya mengukur pemahaman bacaan.

Tabel 4.11 Hasil Tes Bahasa Inggris

Wilayah	Rata-rata% jawaban yang benar (DS)	Minimum	Maksimum	≤ 5	≥25
Keseluruhan	17,2	2	30	2,4	11,4
	(6,0)				
Jawa	18,1	2	30	1,8	12,8
	(5,7)				
Barat	15,8	3	30	6,1	9,3
	(6,2)				
Timur	14,8	2	30	4,9	8,5
	(6,3)				

Tabel 4.12 Persentase Jawaban yang Benar untuk tiap Butir Soal Tes Bahasa Inggris

Butir No.	Bahasa Inggris	Butir No.	Bahasa Inggris	Butir No.	Bahasa Inggris
1	57,8	11	67,7	21	64,4
2	48,1	12	74,9	22	43,8
3	63,9	13	53,5	23	71,4
4	10,7	14	49,7	24	52,7
5	74,4	15	47,7	25	56,8
6	65,0	16	43,5	26	24,5
7	45,5	17	56,2	27	64,6
8	56,4	18	28,1	28	51,1
9	51,5	19	31,9	29	55,0
10	83,4	20	69,6	30	77,0

Seperti yang dijelaskan dalam bab Metodologi, CEFLA adalah program pengujian baru yang dikembangkan oleh ACER, terkait dengan Kerangka Acuan Umum Eropa untuk Bahasa (CEFR). Pada saat laporan ini ditulis, data yang tersedia untuk digunakan sebagai alat perbandingan adalah data yang dikumpulkan di Republik Ceko pada bulan April 2009 (n = 2.300 siswa sekolah menengah). Proporsi jawaban yang benar dari siswa dalam penelitian MPM pada setiap butir soal tes CEFLA dibandingkan dengan proporsi jawaban yang benar dalam sampel Republik Ceko. Temuan dari analisis ini disajikan dalam Tabel 4.13. Perbandingan dibuat karena tertarik untuk melakukannya dan hanya untuk melengkapi, karena administrasi tes antara kedua sampel berbeda. Artinya, tes itu ditulis sepenuhnya dalam Bahasa Inggris untuk sampel Ceko, yang juga mengambil komponen lain dari CEFLA. Sedangkan sampel MPM mendapatkan informasi pengantar yang disampaikan dalam Bahasa Indonesia dan hanya menyelesaikan komponen tes pemahaman bacaan saja.

Mengingat sikap pemerintah Indonesia tentang pentingnya membaca dan menulis dalam Bahasa Inggris (dan Bahasa Indonesia), maka kemungkinan penelaahan di masa mendatang terhadap penelitian ini idealnya akan menguji kemampuan siswa dalam menulis juga. Ranah lain dari kemampuan berBahasa Inggris, seperti pengetahuan tentang tata bahasa dan berbicara, dapat juga dipertimbangkan dalam kajian yang akan datang dalam bidang tersebut.

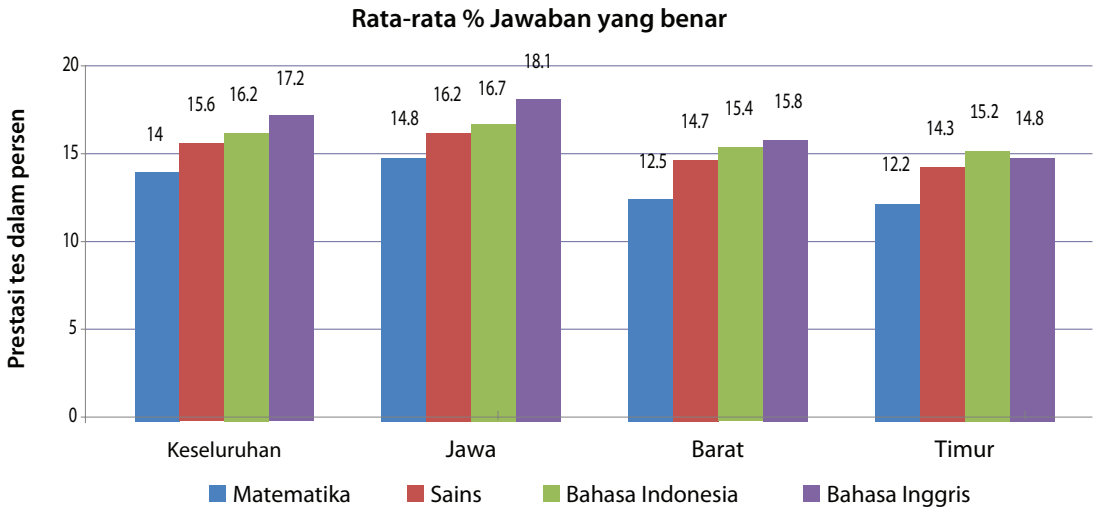
Tabel 4.13 Perbandingan Persentase Jawaban yang Benar untuk Data Bahasa Inggris dalam MPM dan CEFLA

Butir MPM No	Versi CEFLA	Data MPM	Data CEFLA Ceko	Perbedaan
1	A1	57,8	64,1	6,3
2	A1	48,1	50,4	2,3
3	A1	63,9	55,7	-8,2
4	A1	10,7	44,2	33,5
5	A1	74,4	55,1	-19,3
6	A1	65,0	87,6	22,6
7	A1	45,5	87,6	42,1
8	A1	56,4	91,7	35,3
9	A1	51,5	67,9	16,4
10	A1	83,4	86,9	3,5
11	A1	67,7	53,1	-14,6
12	A1	74,9	65,7	-9,2
13	A1	53,5	88,4	34,9
14	A1	49,7	41,5	-8,2
15	A2	47,7	56,5	8,8
16	A2	43,5	45,7	2,2
17	A1	56,2	75,9	19,7
18	A1	28,1	70,4	42,3
19	A1	31,9	54,7	22,8
20	A1	69,6	86,3	16,7
21	A1	64,4	72,3	7,9
22	A1	43,8	82,6	38,8
23	A2	71,4	76,1	4,7
24	A2	52,7	37,8	-14,9
25	A2	56,8	32,5	-24,3
26	A2	24,5	36,6	12,1
27	A2	64,6	53,4	-11,2
28	A2	51,1	54,7	3,6
29	A2	55,0	57,0	2,0
30	A2	77,0	60,6	-16,4

ANALISIS BUTIR SOAL UNTUK TIGA WILAYAH

Analisis butir soal dilakukan untuk masing-masing dari empat tes akademik untuk menilai proporsi siswa secara keseluruhan dan kemudian di dalam masing-masing wilayah dari ketiga wilayah tersebut yang menjawab setiap butir soal dengan benar. Temuan dari analisis ini dilampirkan sebagai Lampiran B.

Diagram 4.1: Prestasi Tes Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris di Tiap Wilayah



RANGKUMAN

Bab ini menjelaskan secara rinci temuan dari empat tes prestasi akademik yang diberikan kepada siswa: Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris. Beberapa temuan utama dari data tersebut adalah sebagai berikut:

- Rata-rata, siswa mampu menjawab kira-kira setengah dari jumlah butir soal pada setiap tes yang diberikan. Kisarannya bervariasi - dari 1 butir soal yang benar sampai kesemua 30 butir soal yang benar.
- Meskipun ada beberapa perbedaan prestasi akademik antar wilayah, perbedaan itu tidak signifikan. Perbedaan yang tidak signifikan itu adalah:
  - Jawa berprestasi sedikit lebih baik daripada wilayah Timur dan wilayah Barat pada setiap tes akademik.
  - Wilayah Barat berprestasi sedikit lebih baik daripada wilayah Timur pada keempat tes.
- Tidak ada bukti perbedaan dalam ranah tes Matematika dan Sains.
- Dibandingkan dengan semua siswa yang mengikuti TIMSS dan semua siswa Indonesia yang mengikuti TIMSS, sebagian kecil siswa dalam sampel MPM menjawab dengan benar 9 dari 11 butir soal Matematika TIMSS dan 10 dari 14 butir soal Sains TIMSS.
- Pada tes Bahasa Inggris, tidak ada bukti mengenai perbedaan antara prestasi siswa dalam sampel MPM dan sampel perbandingan internasional dari siswa yang berbahasa Inggris sebagai bahasa asing (English as a Foreign Language/EFL) di Republik Ceko.

► Foto : Marbawi

5 SIKAP TERHADAP KEHIDUPAN SEKOLAH

5. SIKAP TERHADAP KEHIDUPAN SEKOLAH

Bagian ini menjelaskan temuan Kuesioner Kehidupan Sekolah (KKS). Persepsi siswa dirinci, baik untuk sampel secara keseluruhan dan berdasarkan wilayah. Faktor-faktor yang berkorelasi dengan persepsi itu kemudian dirinci, diikuti oleh sebuah analisis menurut gender. Korelasi antara variabel KKS dan sekolah diberikan pada Bab 6. Korelasi antara KKS dan prestasi akademik belajar siswa pada tes akademis dijelaskan dalam Bab 10.

PERSEPSI KEHIDUPAN SEKOLAH DI SELURUH SAMPEL

Ringkasan tanggapan terhadap KKS untuk sampel secara keseluruhan disajikan pada Tabel 5.1. Tabel ini menunjukkan persentase siswa yang 'setuju' atau 'sangat setuju' terhadap tiap pernyataan, dan nilai rata-rata yang diberikan oleh semua siswa pada skala 4 nilai. Pada skala itu, 1 menunjukkan bahwa siswa sangat tidak setuju dengan pernyataan, sedangkan 4 berarti siswa sangat setuju. Oleh karena itu, semakin tinggi nilai rata-rata (yakni, lebih dekat dengan 4), semakin kuat tingkat kesetujuan siswa dengan pernyataan tersebut. Sebaliknya, semakin rendah nilai rata-rata (yakni, lebih dekat dengan 1), semakin kuat tingkat ketidaksetujuan dengan pernyataan. Untuk membantu interpretasi, tabel memuat daftar butir soal dalam urutan turun mulai dari nilai persetujuan tertinggi (yaitu, bukan urutan butir soal yang muncul dalam instrumen tersebut).

Secara keseluruhan persetujuan atas 35 butir soal yang dirancang dengan positif adalah 75,6 persen. Tabel 5.1 menunjukkan bahwa sebagian besar butir ini mendapat persetujuan dari lebih dari 80 persen siswa. Lima butir soal dengan nilai persetujuan tertinggi, semua di atas 96 persen dan dengan nilai rata-rata 3,6 atau lebih tinggi, memiliki tema yang sama. Semuanya merujuk pada relevansi sekolah dengan kehidupan siswa. Temuan ini bertentangan dengan temuan yang disampaikan dalam laporan Kemitraan Australia Indonesia baru-baru ini, "Aspirasi dan tujuan: Lulusan Sekolah Menengah Atas di Kawasan Timur Indonesia sebelum dan sesudah kelulusan '(Mei, 2010), yang menunjukkan bahwa siswa dari sekolah menengah atas di bawah Kementerian Agama dan Kemdiknas tidak merasa siap untuk masuk ke perguruan tinggi atau bekerja. Perbedaan ini mungkin berkaitan dengan tingkat umur dan tingkat kelas yang berbeda dari siswa dalam kedua sampel itu. Sebagai contoh, siswa kelas 9 Sekolah Menengah Pertama mungkin optimis tentang masa depan mereka atau tidak menyadari sepenuhnya persyaratan pendidikan tinggi/pekerjaan. Sedangkan, siswa kelas 12 Sekolah Menengah Atas mungkin memiliki tingkat kematangan dan pemahaman yang lebih besar tentang upaya tersebut. Hipotesis ini dapat diselidiki dalam kajian di masa mendatang.

Dua pernyataan yang paling disetujui - "segala yang diajarkan kepada saya merupakan pembelajaran yang bermanfaat" dan "hal-hal yang saya pelajari penting bagi saya" - mencerminkan nilai muatan pelajaran sekolah. Tiga pernyataan lain yang mendapat tanggapan sangat setuju merujuk pada masa depan siswa. Pernyataan bahwa siswa setuju dengan tingkat yang lebih kuat daripada rata-rata merujuk pada kenikmatan umum yang mereka peroleh di sekolah (misalnya, "saya merasa bangga menjadi siswa" dan "saya menemukan bahwa belajar itu menyenangkan"), dukungan yang mereka terima di sekolah dari guru dan keberhasilan (misalnya, "guru membantu saya untuk mencapai hasil terbaik yang bisa saya capai", "saya tahu bahwa saya dapat bekerja cukup baik sehingga sukses", dan "saya berhasil sebagai siswa").

Lebih dari 92 persen siswa setuju dengan pernyataan "saya bergaul dengan baik dengan siswa lain di kelas", yang mendapat angka rata-rata 3.3, dan 93 persen siswa setuju bahwa sekolah adalah tempat di mana mereka merasa "mudah mengenal orang lain" (nilai rata-rata= 3.2). Namun, dua pernyataan yang berkisar pada aspek sosial kehidupan sekolah menerima tingkat persetujuan yang lebih rendah. Pernyataan "saya belajar bergaul dengan orang lain" dan "siswa-siswa lain sangat ramah" menerima nilai rata-rata 3, dengan sekitar 80 persen siswa setuju dengan kedua pernyataan itu.

Sekitar sepertiga dari butir soal yang dirancang dengan pernyataan positif menerima 80 persen persetujuan atau kurang dari siswa dan angka rata-rata kurang dari 3. Sebagaimana disebutkan di atas, terdapat persentase yang tinggi atas siswa yang sangat setuju dengan pernyataan yang lebih umum yang menunjukkan bahwa mereka melihat proses belajar di sekolah sebagai hal yang menyenangkan dan pekerjaan yang mereka lakukan sebagai hal yang penting. Namun, pernyataan yang lebih spesifik yang mengacu pada keterlibatan mereka dengan pekerjaan sekolah memperoleh peringkat yang lebih rendah. Misalnya, pernyataan "Saya diberi kesempatan untuk mengerjakan pekerjaan yang betul-betul saya minati" dan "Saya benar-benar terlibat dalam menyelesaikan pekerjaan sekolah saya", menerima nilai rata-rata sekitar 3, dengan 16,6 persen siswa yang tidak setuju dengan pernyataan pertama dan 22,7 persen siswa tidak setuju dengan pernyataan kedua.

Pernyataan yang dirangkai positif yang menerima nilai persetujuan terendah juga memiliki tema yang umum. Pernyataan ini berkisar pada sikap siswa terhadap bagaimana mereka dianggap di sekolah sebagai individu. Sekitar 72 persen siswa merasa penting di sekolah mereka, dan antara 64 dan 69 persen setuju bahwa sekolah adalah tempat di mana mereka "diperlakukan dengan hormat oleh siswa lain, dimana orang menghargai mereka", dan "di mana mereka tahu bahwa orang-orang banyak memikirkan [mereka]". Nilai rata-rata untuk pernyataan-pernyataan ini semuanya di bawah 3. Bahkan lebih rendah untuk untuk pernyataan yang mengacu kepada bagaimana siswa merasa orang lain menganggap pemikiran mereka dan perhatian individu yang mereka terima dari para guru. Lebih dari 40 persen siswa tidak setuju dengan pernyataan sekolah saya adalah tempat "di mana guru mendengarkan apa yang saya katakan" dan "di mana orang lain peduli dengan apa yang saya pikir". Lebih dari 45 persen tidak setuju bahwa "guru sekolah memiliki minat pribadi untuk membantu [mereka] membuat pekerjaan sekolah". Lima pernyataan yang dirancang negatif menerima sekitar 10 persen persetujuan dari siswa, dengan nilai rata-rata di bawah 2. Butir-butir ini dikelompokkan di bagian bawah Tabel 5.1.

Tabel 5.1 Ringkasan Statistik KKS

Pernyataan (sekolah saya adalah tempat di mana ...)	% Setuju	Nilai rata-rata	DS
segala yang diajarkan kepada saya merupakan pembelajaran yang bermanfaat	98,8	3,7	0,6
hal-hal yang saya pelajari sangat penting bagi saya	98,8	3,7	0,6
segala hal yang saya pelajari akan membantu dalam kehidupan kelak ketika saya sudah dewasa	96,7	3,6	0,5
semua yang saya kerjakan merupakan persiapan yang baik untuk masa depan saya	96,7	3,6	0,7
saya mendapatkan keterampilan yang sangat berguna untuk saya ketika sudah lulus nanti	96,7	3,6	0,7
saya merasa bangga menjadi siswa	97,3	3,5	0,6
saya menemukan bahwa belajar itu menyenangkan	96,4	3,5	0,7
saya suka belajar	96,4	3,5	0,6
guru memperlakukan saya dengan adil di kelas	99,4	3,3	0,7
saya berhasil sebagai siswa	95,3	3,4	0,8
guru membantu saya untuk mencapai hasil terbaik yang saya bisa capai	90,8	3,5	0,7
guru memberi nilai yang pantas saya peroleh	92,0	3,3	0,7
saya tahu bahwa saya dapat bekerja cukup baik sehingga sukses	91,3	3,3	0,6
saya bergaul dengan baik dengan siswa lain di kelas	92,6	3,3	0,6
saya merasa mudah untuk mengenal orang lain	93,2	3,2	0,7
guru bertindak adil	88,7	3,2	0,9
saya selalu mencapai standar yang memuaskan dalam hasil belajar	89,6	3,2	0,8
saya betul-betul mau datang setiap hari	88,6	3,2	0,8
saya merasa bangga dengan diri saya	87,6	3,2	0,7
siswa lain menerima saya apa adanya	87,9	3,1	0,6
saya telah belajar bekerja keras	86,2	3,2	0,7
saya tahu bagaimana cara mengatasi pekerjaan saya	87,1	3,1	0,6
saya diberi kesempatan untuk mengerjakan pekerjaan yang betul-betul saya minati	83,4	3,1	0,7
saya senang berada di sana	83,2	3,0	0,7
bergaul dengan orang lain membantu saya memahami diri sendiri	80,9	3,0	0,7
saya belajar bergaul dengan orang lain	80,1	2,3	0,7
siswa-siswa lain sangat ramah	78,7	3	0,5
saya benar-benar terlibat menyelesaikan pekerjaan sekolah saya	77,3	2,9	0,7
saya merasa penting	71,9	2,9	0,7
saya diperlakukan dengan hormat oleh siswa lain	68,2	2,8	0,6
orang-orang meneladani saya	66,9	2,8	0,7
saya tahu orang lain mempunyai pendapat yang tinggi mengenai saya	64,8	2,7	0,8
guru mendengar apa yang saya katakan	58,9	2,6	0,7
orang lain peduli dengan apa yang saya pikirkan	56,9	2,6	0,6
guru memiliki ketertarikan pribadi dalam membantu saya menyelesaikan pekerjaan sekolah	53,5	2,6	0,7
saya merasa khawatir	12,9	1,8	0,6
saya merasa tertekan	11,9	1,8	0,7
saya merasa jengkel	9,2	1,6	0,6
saya merasa gelisah	8,5	1,7	0,6
saya merasa kesepian	8,2	1,6	0,9

Tabel 5.2 Sikap terhadap Kehidupan Sekolah, Berdasarkan Wilayah

Pernyataan (sekolah adalah tempat di mana ...)	Timur	Jawa	Barat
segala yang diajarkan kepada saya merupakan pembelajaran yang bermanfaat	3,7	3,7	3,77
hal-hal yang saya pelajari sangat penting bagi saya	3,6	3,7	3,77
segala hal yang saya pelajari akan membantu dalam kehidupan kelak ketika saya sudah dewasa	3,7	3,6	3,7
semua yang saya kerjakan merupakan persiapan yang baik untuk masa depan saya	3,6	3,6	3,6
saya mendapatkan keterampilan yang sangat berguna untuk saya ketika sudah lulus nanti	3,6	3,6	3,6
saya merasa bangga menjadi siswa	3,6	3,5	3,6
saya menemukan bahwa belajar itu menyenangkan	3,5	3,5	3,5
saya suka belajar	3,5	3,5	3,5
guru memperlakukan saya dengan adil di kelas	3,4	3,5	3,4
saya berhasil sebagai siswa	3,5	3,3	3,4
guru membantu saya untuk mencapai hasil terbaik yang saya bisa capai	3,4	3,3	3,4
guru memberi nilai yang pantas saya peroleh	3,4	3,3	3,4
saya tahu bahwa saya dapat bekerja cukup baik sehingga sukses	3,4	3,3	3,4
saya bergaul dengan baik dengan siswa lain di kelas	3,3	3,2	3,3
saya merasa mudah untuk mengenal orang lain	3,3	3,2	3,3
guru bertindak adil	3,4	3,2	3,3
saya selalu mencapai standar yang memuaskan dalam hasil belajar	3,3	3,2	3,3
saya betul-betul mau datang setiap hari	3,2	3,2	3,2
saya merasa bangga dengan diri saya	3,2	3,1	3,2
siswa lain menerima saya apa adanya	3,2	3,1	3,2
saya telah belajar bekerja keras	3,2	3,1	3,2
saya tahu bagaimana cara mengatasi pekerjaan saya	3,1	3,1	3,2
saya diberi kesempatan untuk mengerjakan pekerjaan yang betul-betul saya minati	3,1	3,1	3,1
saya senang berada di sana	3,1	3,0	3,1
bergaul dengan orang lain membantu saya memahami diri sendiri	3,1	3,0	3,0
saya belajar bergaul dengan orang lain	3,0	3,0	3,1
siswa-siswa lain sangat ramah	3,0	2,9	3,0
saya benar-benar terlibat menyelesaikan pekerjaan sekolah saya	3,1	2,9	2,9
saya merasa penting	3,0	2,8	2,9
saya diperlakukan dengan hormat oleh siswa lain	2,8	2,8	2,9
orang-orang meneladani saya	2,8	2,8	2,8
saya tahu orang lain mempunyai pendapat yang tinggi mengenai saya	2,7	2,7	2,7
guru mendengar apa yang saya katakan	2,6	2,6	2,7
orang lain peduli dengan apa yang saya pikirkan	2,5	2,6	2,6
guru memiliki ketertarikan pribadi dalam membantu saya menyelesaikan pekerjaan sekolah	2,4	2,6	2,6
Skor KKS (rata-rata dari butir pernyataan positif)	***3,2***	***3,2***	***3,2***
saya merasa khawatir	1,8	1,8	1,84
saya merasa tertekan	1,9	1,8	1,80
saya merasa jengkel	1,7	1,8	1,70
saya merasa gelisah	1,7	1,6	1,69
saya merasa kesepian	1,5	1,6	1,61

PERSEPSI KEHIDUPAN SEKOLAH DI WILAYAH

Tabel 5.2 memperlihatkan nilai rata-rata yang diberikan untuk tiap-tiap butir pertanyaan dalam KKS di masing-masing dari ketiga wilayah tersebut. Butir-butir pernyataan disajikan dalam urutan yang sama berdasarkan persetujuan seperti pada Tabel 5.1 yang merinci temuan secara keseluruhan. Rata-rata, siswa di ketiga wilayah memiliki skor KKS secara keseluruhan sebesar 3,2, yang berarti bahwa siswa umumnya memiliki persepsi positif tentang pengalaman sekolah mereka.

Siswa di Jawa memberikan nilai persetujuan yang sedikit lebih rendah untuk 27 dari 35 butir pernyataan positif. Namun sebagian besar perbedaan adalah 0,10 atau kurang. Perbedaan paling mencolok antara ketiga wilayah itu terdapat pada butir "guru bertindak adil" dan "saya merasa penting", di mana perbedaan rata-rata antara siswa di Jawa dan siswa di wilayah Timur adalah 0,2. Siswa di wilayah Barat menunjukkan sikap mirip dengan siswa di Jawa (misalnya, 3,20 & 3,25; 2,83 & 2,86).

FAKTOR-FAKTOR YANG MEMILIKI KORELASI DENGAN SIKAP TERHADAP KEHIDUPAN SEKOLAH

Analisis korelasi dilakukan untuk mengamati adanya hubungan antara sikap positif dan negatif dengan faktor kehidupan sekolah dan siswa dan latar belakang sekolah. Korelasi Pearson dihitung untuk variabel-variabel latar belakang siswa dan variable-variabel sekolah berdasarkan kategori (*categorical variables*), dan koefisien korelasi Spearman digunakan untuk variabel-variabel sekolah yang kontinu (*continuous variables*).

Faktor Latar Belakang Siswa

Koefisien korelasi antara faktor latar belakang siswa, dan sikap terhadap kehidupan sekolah kecil (kurang dari 0,1). Oleh karena itu, agar lebih mudah dibaca hanya faktor dengan koefisien korelasi lebih besar dari 0,06 atau dua kali kekeliruan baku (*standard error*) 0,03 terkait yang disampaikan pada Tabel 5.3. Tabel ini menunjukkan bahwa jumlah bahan belajar memiliki korelasi positif dengan skor KKS positif dan korelasi negatif dengan rata-rata nilai butir pernyataan negatif. Temuan ini menunjukkan bahwa siswa yang memiliki akses kepada lebih banyak materi belajar (misalnya, alat tulis, kalkulator, tas sekolah, buku) memiliki sikap yang lebih positif terhadap sekolah dan sikap negatif yang lebih rendah terhadap sekolah. Selanjutnya, siswa yang memiliki akses terhadap buku teks individu juga memiliki sikap yang lebih positif terhadap kehidupan sekolah.

Tabel 5.3 Korelasi antara Faktor Latar Belakang Siswa dan Sikap terhadap Kehidupan Sekolah

	Skor KKS	Skor Negatif
Jumlah bahan belajar yang tersedia untuk siswa (semua)	,080	-,081
Bahan belajar – Buku teks Bahasa Inggris	,077	-,062
Bahan belajar– Buku teks Islam	,064	-,040
Bahan belajar – Buku teks Bahasa Indonesia	,067	-,061
Frekuensi guru memeriksa PR – Matematika	,064	-,013
Frekuensi guru memeriksa PR – Sains	,093	-,040
Frekuensi guru memeriksa PR – Bahasa Indonesia	,061	-,062
Frekuensi guru memeriksa PR – Bahasa Inggris	,070	-,048

Tabel 5.4 Korelasi antara Faktor Latar Belakang Siswa dan Sikap terhadap Kehidupan Sekolah, Berdasarkan Wilayah

	Wilayah	Skor KKS	Skor Negatif
Jumlah bahan belajar yang tersedia untuk siswa	Jawa	,108	-,069
	Barat	,063	-,074
	Timur	,021	-,147
Frekuensi guru memeriksa PR – Matematika	Jawa	,052	-,001
	Barat	,100	-,006
	Timur	,022	-,086
Frekuensi guru memeriksa PR – Sains	Jawa	,081	-,045
	Barat	,151	-,001
	Timur	,039	-,076
Frekuensi guru memeriksa PR – Bahasa Indonesia	Jawa	,098	-,076
	Barat	,036	-,025
	Timur	,011	-,075
Frekuensi guru memeriksa PR – Bahasa Inggris	Jawa	,059	-,035
	Barat	,075	-,044
	Timur	,098	-,129

Frekuensi guru memeriksa pekerjaan rumah siswa juga ditemukan memiliki korelasi dengan sikap siswa terhadap kehidupan sekolah. Nilai lebih tinggi diperoleh siswa yang gurunya lebih sering memeriksa pekerjaan rumah mereka (skor 1 berarti siswa tidak diberikan PR untuk mata pelajaran itu, 2 berarti guru tidak pernah memeriksa pekerjaan rumah mereka, dan 5 berarti guru selalu memeriksa pekerjaan rumah mereka). Hal ini menunjukkan bahwa siswa yang gurunya paling terlibat dalam pekerjaan sekolah mereka memiliki sikap yang lebih positif terhadap sekolah.

Korelasi kemudian dihitung untuk variabel-variabel yang tercantum dalam Tabel 5.3 untuk masing-masing dari ketiga wilayah. Tabel 5.4 menunjukkan hasil dari analisis ini. Setiap korelasi penting di tiap wilayah - meskipun korelasi itu lebih kuat di suatu wilayah daripada di wilayah lain. Terutama terdapat korelasi yang kuat antara sikap positif siswa di Jawa untuk 'kehidupan sekolah dan jumlah bahan belajar yang tersedia untuk mereka'. Di wilayah Barat, terdapat korelasi yang kuat antara sikap terhadap sekolah dan frekuensi pemeriksaan PR Matematika dan Sains, meskipun tidak ditemukan korelasi inversi dengan skor kehidupan sekolah negatif. Di wilayah Timur, terdapat korelasi antara frekuensi guru yang memeriksa pekerjaan rumah Bahasa Inggris dan skor KKS dan skor negatif siswa. Siswa yang PR Bahasa Inggrisnya diperiksa lebih sering mempunyai skor KKS positif lebih tinggi, dan mereka yang PR Bahasa Inggrisnya jarang diperiksa memiliki skor KKS negatif lebih tinggi.

PERBEDAAN GENDER DALAM ASPEK SIKAP TERHADAP KEHIDUPAN SEKOLAH

Karena perbedaan gender dalam sikap terhadap kehidupan sekolah diidentifikasi sebagai hal penting oleh pihak yang terlibat dalam proyek ini, sub-bagian ini membahas perbedaan gender dalam tiga aspek sikap terhadap kehidupan sekolah yang ditunjukkan di atas, yang memiliki perbedaan yang signifikan terhadap skor rata-rata. Aspek-aspek ini adalah persepsi siswa terhadap relevansi muatan sekolah dengan masa depan mereka, persepsi status orang lain yang menghargai mereka sebagai individu, dan sikap negatif terhadap kehidupan sekolah.

Tabel 5.5 Beberapa Aspek Sikap terhadap Kehidupan Sekolah, Berdasarkan Gender

	% Setuju		Nilai Rata-rata	
	Anak laki-laki	Anak perempuan	Anak laki-laki	Anak perempuan
segala yang diajarkan kepada saya merupakan pembelajaran yang bermanfaat	98,6	99,2	3,69	3,76
hal-hal yang saya pelajari sangat penting bagi saya	98,5	99,0	3,63	3,68
segala yang saya pelajari akan membantu dalam kehidupan kelak ketika saya sudah dewasa	96,4	96,9	3,62	3,66
saya mendapatkan keterampilan yang sangat berguna untuk saya ketika sudah lulus nanti	96,3	97,0	3,59	3,61
semua yang saya kerjakan merupakan persiapan yang baik untuk masa depan saya	96,8	96,8	3,61	3,63
saya tahu orang lain mempunya pendapat yang tinggi mengenai saya	67,5	62,3	2,74	2,68
saya diperlakukan dengan hormat oleh siswa lain	61,8	55,8	2,62	2,52
guru mendengar apa yang saya katakan	70,9	66,1	2,84	2,77
orang lain peduli dengan apa yang saya pikirkan	58,4	55,9	2,62	2,58
guru memiliki ketertarikan pribadi dalam membantu saya menyelesaikan pekerjaan sekolah	55,7	51,2	2,61	2,51
orang-orang meneladani saya	67,8	66,4	2,78	2,76
saya merasa khawatir	12,4	13,0	1,84	1,81
saya merasa tertekan	12,6	10,0	1,85	1,74
saya merasa jengkel	9,8	8,4	1,62	1,58
Saya merasa gelisah	8,9	7,9	1,76	1,71
Saya merasa kesepian	8,1	8,0	1,64	1,61

Seperti yang diperlihatkan dalam Tabel 5.5, sebagian besar perbedaan gender dalam tanggapan atas butir soal di atas secara statistik tidak signifikan. Namun, pola dari perbedaan kecil di tiga aspek tersebut konsisten. Lebih banyak anak perempuan yang setuju dengan pernyataan tentang pentingnya apa yang mereka pelajari di sekolah dan relevansinya dengan masa depan mereka daripada anak laki-laki. Namun, anak laki-laki lebih cenderung setuju dengan pernyataan tentang perhatian individu dan status yang diberikan kepada mereka oleh orang lain di sekolah dibandingkan anak perempuan. Anak laki-laki juga lebih cenderung setuju dengan pernyataan negatif dibandingkan anak perempuan, kecuali untuk pernyataan “Saya merasa khawatir”. Temuan-temuan ini menarik dan penelitian lebih lanjut di masa depan bisa menyelidiki perbedaan-perbedaan ini.

RANGKUMAN

Bagian ini membahas sikap siswa MTs terhadap kehidupan sekolah yang diukur dengan KKS. Temuan dari hasil termasuk:

- Rata-rata, 35 pernyataan positif dalam KKS menerima nilai persetujuan 3,17 (DS = 0,1) dari semua siswa, pada skala 1 sampai 4, dengan 4 berarti "Sangat setuju".
- Pernyataan yang menerima persetujuan kuat dari siswa adalah pernyataan yang berkenaan dengan pandangan siswa tentang pentingnya hal-hal yang mereka pelajari di sekolah dan relevansi hal ini dengan masa depan mereka. Lebih dari 96 persen siswa setuju dengan lima pernyataan yang membahas masalah ini, dan semua pernyataan ini menerima nilai persetujuan lebih dari 3,6.
- Dari pernyataan yang dirangkai dengan kata-kata positif, yang menerima persetujuan terendah dari siswa adalah yang melibatkan pandangan siswa tentang cara pemikiran mereka dihargai oleh orang lain di sekolah, atau penghargaan dan status mereka yang diberikan oleh orang lain di sekolah. Lebih dari 30 persen siswa tidak setuju dengan enam pernyataan yang menyinggung topik ini, dan pernyataan ini menerima nilai persetujuan di bawah 2,8 secara keseluruhan.
- Secara keseluruhan, terdapat sedikit perbedaan wilayah dalam sikap siswa terhadap kehidupan sekolah. Namun, siswa di Jawa menunjukkan persetujuan sedikit lebih rendah dan siswa di wilayah Timur persetujuan sedikit lebih tinggi untuk pernyataan yang paling positif.
- Namun, secara atipikal siswa di wilayah Timur menunjukkan nilai persetujuan yang lebih rendah secara signifikan atas pernyataan yang mengacu pada perhatian individu yang mereka terima dari guru, seperti "sekolah saya adalah tempat di mana guru mendengar apa yang saya katakan" (0,08 lebih rendah daripada rata-rata keseluruhan) dan "sekolah saya adalah tempat di mana guru memiliki ketertarikan pribadi dalam membantu saya menyelesaikan pekerjaan sekolah" (0,12 lebih rendah).
- Dari elemen dalam kuesioner latar belakang siswa, hanya akses terhadap bahan belajar - khususnya buku teks - dan frekuensi guru memeriksa pekerjaan rumah mereka yang ditemukan memiliki korelasi dengan sikap siswa terhadap kehidupan sekolah.
- Siswa yang memiliki akses terhadap materi belajar yang lebih banyak dan mereka yang mempunyai buku teks Matematika, Sains, Bahasa Inggris dan Bahasa Indonesia memiliki sikap positif yang lebih kuat terhadap kehidupan sekolah.
- Siswa yang gurunya memeriksa pekerjaan rumah mereka - khususnya untuk Sains - cenderung memiliki sikap positif yang lebih kuat terhadap kehidupan sekolah.
- Secara keseluruhan, terdapat sedikit perbedaan gender dalam sikap terhadap kehidupan sekolah. Namun, anak perempuan sedikit lebih positif daripada anak laki-laki terhadap pentingnya apa yang mereka pelajari di sekolah dan relevansinya dengan masa depan mereka.
- Anak laki-laki memiliki sikap yang sedikit lebih positif dibandingkan anak perempuan terhadap perhatian yang diberikan terhadap pemikiran mereka dan status yang diberikan kepada mereka oleh orang lain di sekolah. Namun, anak laki-laki juga cenderung lebih setuju dengan pernyataan negatif dibandingkan anak perempuan.

► Foto : M Wildan

6 KARAKTERISTIK MADRASAH, KEPEGAWAIAN DAN PROSESNYA

6. KARAKTERISTIK MADRASAH, KEPEGAWAIAN DAN PROSESNYA

Bab ini menyajikan gambaran tentang karakteristik umum MTs, staf, administrasi dan proses manajemen. Informasi dikumpulkan melalui wawancara kepala sekolah dan disajikan untuk seluruh sampel dan untuk masing-masing dari ketiga wilayah. Jika relevan, korelasi antara karakteristik yang berbeda juga dibahas. Informasi tentang hubungan antara variabel dan prestasi akademik ini disampaikan dalam Bab 8.

LOKASI

Menurut klasifikasi Badan Pusat Statistik (BPS), dari 150 MTs sampel hampir 90 persen terletak di kabupaten (kota kecil) dan lebih dari 10 persen di kota besar. Setelah melakukan klarifikasi dengan kepala sekolah selama wawancara, hanya 8 persen MTs yang berada di atau dekat kota besar. Seperti terlihat pada Tabel 6.1, lebih dari setengahnya berada di daerah pedesaan dan sekitar 20 persen berada di atau dekat kota kecil. Hampir 5 persen MTs yang berpartisipasi berada di lokasi terpencil.

Distribusi MTs berdasarkan wilayah hanya bervariasi sedikit dan perbedaan tersebut tidak signifikan secara statistik. Di Jawa, ada lebih sedikit MTs di daerah terpencil dan lebih banyak di daerah pedesaan. Di wilayah Barat, ada lebih banyak MTs di dalam atau dekat kota kecil dan lebih sedikit MTs di dalam atau dekat kota besar. Lokasi sekolah secara signifikan memiliki korelasi dengan jenis sekolah di tingkat nasional, di mana terdapat lebih banyak sekolah negeri di daerah perkotaan. Korelasi ini juga tercermin dalam analisis di Jawa dan wilayah Barat.

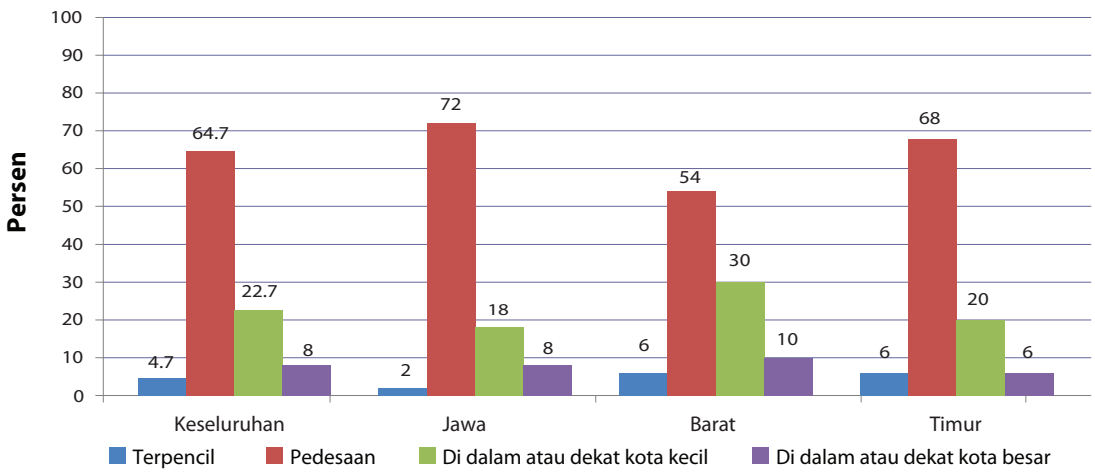
Kepala sekolah juga ditanya mengenai perkiraan jarak antara MTs dan fasilitas dan layanan penting: pusat kesehatan/klinik, toko buku, pusat perbelanjaan dan pasar (lihat Tabel 6.1). Secara keseluruhan, MTs cukup jauh dari toko buku dan pusat perbelanjaan tapi lebih dekat ke puskesmas dan pasar. MTs di Jawa memiliki kecenderungan yang signifikan untuk lebih dekat ke toko buku, pusat perbelanjaan dan pasar daripada sekolah di wilayah lain.

Tabel 6.1 Lokasi MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Lokasi Sekolah				
Terpencil	4,7	2,0	6,0	6,0
Pedesaan	64,7	72,0	54,0	68,0
Di dalam atau dekat kota kecil	22,7	18,0	30,0	20,0
Di dalam atau dekat kota besar	8,0	8,0	10,0	6,0
Jarak terhadap layanan				
Klinik/puskesmas terdekat				
Kisaran	<1-35	1-10	<1-35	<1-25
Rata-rata	2,73	2,44	2,45	3,30
Toko buku terdekat				
Kisaran	<1-230	1-60	<1-90	<1-230
Rata-rata	22,48	*12,51	22,48	32,67
Pusat perbelanjaan terdekat				
Kisaran	<1-235	1-80	<1-235	1-230
Rata-rata	34,91	*19,43	39,87	48,07
Pasar terdekat				
Kisaran	<1-50	0-10	<1-50	<1-18
Rata-rata	4,49	*3,14	6,40	3,92

**Terdapat perbedaan signifikan dengan rata-rata nasional pada tingkat 0,05*

Diagram 6.1: Lokasi MTs, Berdasarkan Wilayah



Pemeriksaan jarak ke lokasi fasilitas dan layanan dan MTs menemukan bahwa satu-satunya hubungan statistik yang signifikan adalah jarak antara lokasi madrasah dan puskesmas/ klinik terdekat. Korelasi itu kecil tetapi menunjukkan bahwa semakin terpencil MTs, semakin cenderung terletak dekat ke puskesmas atau klinik. Ini mungkin karena di daerah pedesaan puskesmas cenderung berlokasi dekat dengan sekolah.

PENERIMAAN SISWA

Demografi Siswa

Rincian tentang siswa di MTs disajikan dalam Tabel 6.2. Secara keseluruhan jumlah siswa MTs adalah rata-rata 184 siswa. Hampir 40 persen MTs mempunyai jumlah total siswa 100 atau kurang. Sebanyak 55 persen MTs lain mempunyai 100 siswa tapi kurang dari 500 siswa, dan sejumlah kecil (sekitar 6%) memiliki lebih dari 500 siswa. Sebuah MTs di kawasan Timur mempunyai jumlah siswa lebih besar, lebih dari 1 000 siswa. Perbedaan dalam jumlah siswa di suatu sekolah antara ketiga wilayah itu tidak signifikan secara statistik.

Tabel 6.2 Jumlah Siswa di MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Seluruh Sekolah				
Penerimaan				
Kisaran (siswa)	19-1.062	19-753	25-650	31-1.062
Rata-rata (siswa)	184,0	117,2	211,4	162,3
Anak perempuan (%)	51,5	53,5	49,9*	51,5
Anak laki-laki (%)	48,1	46,5	49,2*	48,4
Jumlah kelompok kelas				
Kisaran	1-25	1-19	3-21	1-25
Rata-rata	5,7	6,2	5,6	5,4
Kelas 9				
Penerimaan				
Kisaran (siswa)	3-334	15-200	4-262	3-334
Rata-rata (siswa)	57,0	68,2	53,4	49,4
Anak perempuan (%)	51,6	50,0	53,9	52,7
Anak laki-laki (%)	48,4	50,0	46,1	47,8
Jumlah kelompok kelas				
Kisaran	1-8	1-7	3-21	1-25
Rata-rata	1,9	2,0	5,6	5,4
Ukuran kelas				
Kisaran	2-70	6-59	4-61	2-70
Rata-rata	32,2	33,9	32,5	30,3

** Data rincian gender tidak dikumpulkan dari satu sekolah*

Jumlah siswa diketahui mempunyai korelasi secara signifikan dengan lokasi sekolah, status sosial dan ekonomi dan jenis sekolah. Terdapat korelasi yang kecil tapi signifikan antara jumlah siswa dan lokasi, dan MTs di daerah perkotaan mempunyai lebih banyak siswa. Juga terdapat korelasi positif yang lebih kuat antara jumlah siswa MTs dan posisinya pada skala sumber daya

sekolah. Korelasi antara jumlah siswa dan jenis sekolah juga kuat dan secara statistik signifikan, dan jumlah penerimaan di MTs negeri rata-rata jauh lebih besar (rata-rata = 425,5, DS = 215,5) daripada MTs swasta (rata-rata = 153,1, DS = 120,3).

Tidak ada perbedaan gender dalam jumlah siswa, secara keseluruhan atau berdasarkan wilayah. Proporsi ini juga berlaku secara nasional hanya terhadap siswa kelas 9 . Hanya dua MTs dalam sampel yang merupakan sekolah dengan siswa gender yang sama. Satu MTs merupakan sekolah dengan semua siswa laki-laki dan terletak di daerah terpencil dan satu lagi, sekolah dengan semua siswa perempuan yang terletak di kota kecil, yang berada di provinsi yang berbeda di wilayah Timur. Mayoritas terbesar MTs (lebih dari 90 persen) hanya mempunyai satu sesi per hari, sedangkan sisanya menyelenggarakan dua sesi sehari, paling sering sesi pagi dan sesi siang.

Jumlah rata-rata rombongan belajar (rombel) atau kelompok kelas secara keseluruhan adalah 5,7, dengan kisaran antara 1 dan 25. Jumlah rata-rata rombel pada tingkat kelas 9 mendekati 2, dengan kisaran antara 1 sampai 8. Secara keseluruhan, rata-rata jumlah siswa dalam satu kelas MTs sekitar 32 siswa. Namun, ada berbagai macam besarnya kelas, mulai dari kelas dengan kurang dari 10 siswa sampai kelas dengan lebih dari 60 siswa. Sekali lagi, perbedaan besarnya kelas di seluruh wilayah secara statistik tidak signifikan.

Pemantauan Kehadiran Siswa

Kepala sekolah ditanya bagaimana mereka memantau kehadiran siswa, dan tanggapan ini diringkas dalam Tabel 6.3. Hampir semua MTs mencatat kehadiran siswa pada setiap kelas, dan kebanyakan MTs mencatat kehadiran siswa setiap pagi. Namun, MTs di wilayah Timur yang mencatat angka kehadiran siswa yang secara statistik jauh lebih rendah dibandingkan wilayah lain. Lebih sedikit MTs di wilayah Timur yang meminta siswa untuk melaporkan absensi mereka ke sekolah. Sekitar seperlima dari kepala sekolah mengajukan metode 'lain' yang dipraktikkan di sekolah mereka untuk memantau kehadiran siswa. Namun, kebanyakan merupakan variasi dari praktik yang telah ada, seperti guru mata pelajaran mencatat kehadiran siswa atau kehadiran siswa yang dicatat selama apel pagi. Praktik-praktik lainnya termasuk kehadiran siswa dicatat oleh guru wali kelas mereka dan ada komite sekolah yang memantau kehadiran.

Tabel 6.3 Pemantauan Kehadiran Siswa, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Kehadiran siswa tidak tercatat	4,0	4,0	4,0	4,0
Kehadiran siswa dicatat setiap pagi	88,0	94,0	84,0	86,0
Kehadiran siswa dicatat di tiap kelas	96,0	98,0	100,0	*90,0
Siswa melaporkan ketidakhadiran ke sekolah	70,7	84,0	76,0	**54,0
Kepala sekolah secara pribadi memantau kehadiran siswa	70,0	74,0	62,0	74,0
Guru yang bertugas memantau kehadiran siswa	67,3	68,0	76,0	58,0
Lainnya	19,3	19,0	18,0	24,0

** Perbedaan dengan rata-rata keseluruhan signifikan pada tingkat 0,05*
*** Perbedaan dengan rata-rata keseluruhan signifikan pada tingkat 0,01*

KARAKTERISTIK PEMIMPIN

Tabel 6.4 Karakteristik Kepala MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Usia				
Kisaran (dalam tahun)	24 -73	27-65	24-73	28-67
Rata-rata (tahun)	44,4	44,8	42,5	44,8
Gender (%)				
Perempuan	9,2	8,3	10,4	8,9
Laki-laki	90,8	91,7	89,6	91,1
Kualifikasi (%)				
Pendidikan dasar	,7	-	2,0	-
Pendidikan menengah pertama	,7	2,0	-	-
Pendidikan menengah atas	6,0	4,0	12,0	2,0
Diploma dua tahun (D2)	4,0	2,0	2,0	8,0
Diploma tiga tahun (D3)	5,3	8,0	6,0	2,0
Sarjana (S1)	73,3	70,0	70,0	80,0
Magister (S2)	9,3	14,0	8,0	6,0
Doktoral (S3)	,7	-	-	2,0
Pelatihan khusus manajemen sekolah				
Ya (%)	58,7	64,0	48,0	64,0
Durasi (dalam minggu)				
Kisaran	1-15	1-8	1-13	1-15
Rata-rata	1,2	1,1	1,0	1,5
Pengalaman mengajar (tahun)				
Kisaran	<1-45	<1-45	<1-45	<1-42
Rata-rata	16,8	17,9	15,2	17,4
Total tahun menjabat sebagai kepala sekolah				
Kisaran	<1-28	<1-23	<1-28	<1-25
Rata-rata	7,4	7,8	7,2	7,2
Total tahun menjadi kepala sekolah di sekolah sekarang ini				
Kisaran	<1-35	<1-23	<1-23	<1-35
Rata-rata	6,5	6,5	6,4	6,6
Sekarang ini mengajar di sekolah				
Ya (%)	88,7	84,0	90,0	92,0
Jumlah pelajaran yang diajarkan per minggu				
Kisaran	3-34	4-19	3-24	6-34
Rata-rata	9,7	8,9	9,5	10,5

^ *Tidak ada kepala sekolah yang menyatakan memiliki diploma satu tahun (D1) sebagai kualifikasi tertinggi mereka*

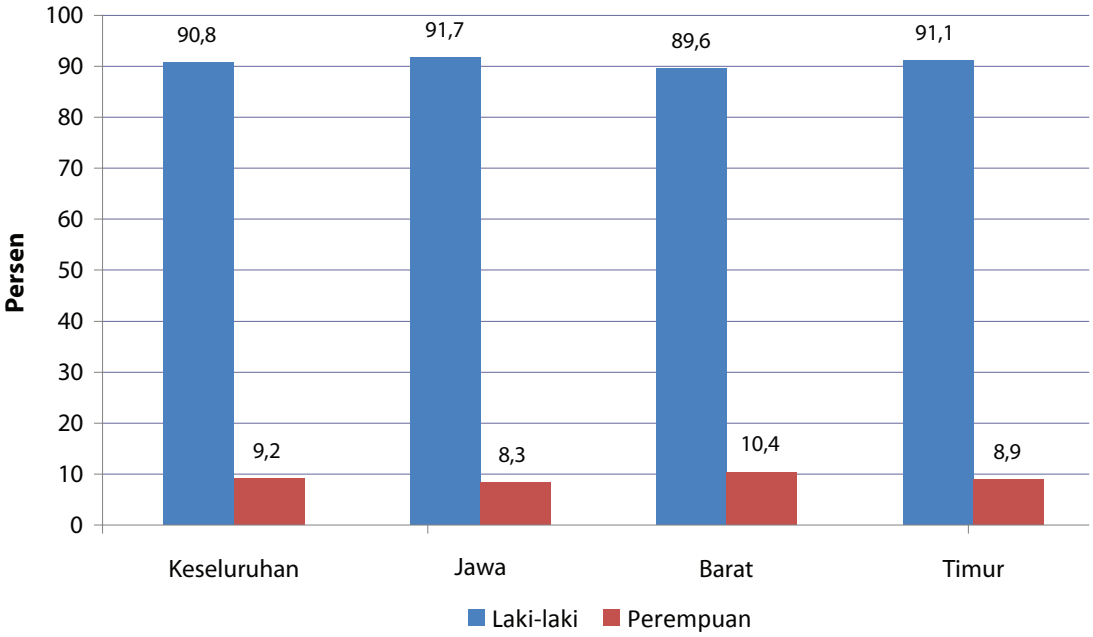
Tabel 6.4 menunjukkan rincian kualifikasi, pengalaman dan tugas mengajar kepala sekolah MTs berdasarkan wilayah. Sebanyak 150 pimpinan MTs diwawancarai oleh tim lapangan. Di sembilan MTs, kepala sekolah tidak ada ketika akan diwawancarai, dalam hal ini yang diwawancarai adalah wakil kepala sekolah. Wakil kepala sekolah diminta untuk memberikan informasi tentang kepala sekolah yang tidak hadir dan bukan informasi mengenai diri mereka sendiri. Oleh karena itu,

data yang diberikan dalam Tabel 6.4 mengacu pada karakteristik kepala sekolah dari 150 MTs yang terlibat dalam kajian ini.

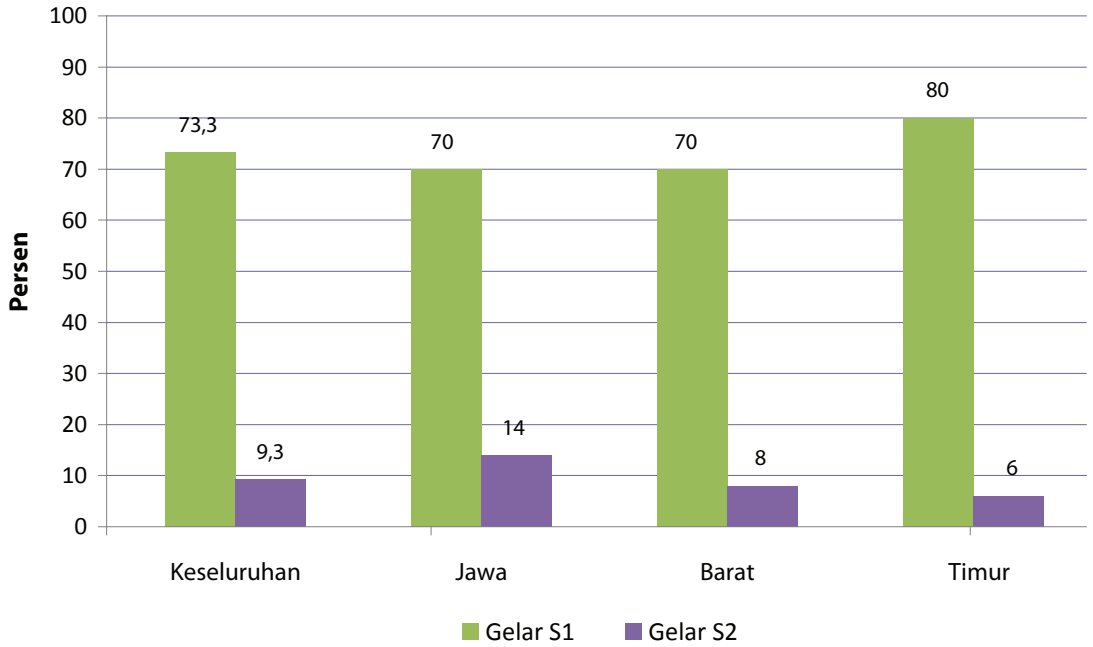
Rata-rata usia kepala sekolah adalah 44,4 tahun. Kepala sekolah termuda adalah 24 tahun dan tertua adalah 73 tahun. Sebagian besar kepala sekolah adalah laki-laki, dan hanya sekitar sepersepuluh dari kepala sekolah MTs adalah perempuan. Rentang usia dan distribusi gender kepala sekolah di semua wilayah serupa.

Diagram 6.2: Karakteristik Kepala MTs, Berdasarkan Wilayah

Gender Kepala MTs, Berdasarkan Wilayah



Kualifikasi Kepala MTs, Berdasarkan Wilayah



Kualifikasi dan Pengalaman

Hampir tiga dari empat kepala MTs bergelar sarjana dan sepersepuluh bergelar sarjana dan magister, seperti yang ditunjukkan pada Tabel 6.4. Hampir sepersepuluh kepala sekolah memiliki kualifikasi tingkat diploma, sementara 6 persen kepala sekolah hanya menyelesaikan sekolah menengah. Khususnya, di wilayah Barat, 12 persen kepala sekolah hanya memiliki kualifikasi pendidikan menengah, angka ini dua kali lipat rata-rata keseluruhan. Ini juga satu-satunya wilayah di mana terdapat kepala sekolah yang hanya menyelesaikan sekolah dasar.

Kurang dari 60 persen kepala sekolah MTs telah menjalani pelatihan khusus dalam manajemen sekolah. Rata-rata, mereka ikut serta dalam total 1,2 minggu pelatihan, dan setengahnya telah mengikuti pelatihan selama satu minggu. Hampir 40 persen para kepala sekolah telah mengikuti pelatihan antara 2 dan 5 minggu dan sekitar 2 persen mengikuti pelatihan lebih dari 5 minggu.

Rata-rata, kepala sekolah memiliki 16,8 tahun pengalaman mengajar, dan sebagian besar memiliki pengalaman antara 7 dan 27 tahun. Meskipun secara keseluruhan ada hubungan yang kuat antara umur dan jumlah tahun pengalaman mengajar, sekelompok kepala sekolah yang relatif kecil (12,7%) yang memiliki pengalaman mengajar kurang dari 7 tahun usianya berkisar antara 24-66 tahun. Pada saat wawancara, para kepala sekolah telah menjabat (baik di sekolah tempat mereka mengajar saat ini atau di sekolah yang sebelumnya) rata-rata selama 7,4 tahun. Hampir dua pertiga telah menjadi kepala sekolah selama delapan tahun atau kurang. Sepertiga lainnya memiliki pengalaman sebagai kepala sekolah sampai selama 28 tahun. Jumlah rata-rata lamanya kepala MTs menjadi pimpinan di MTs mereka saat ini, baik sebagai kepala atau wakil kepala sekolah, adalah 6,5 tahun. Empat dari setiap lima kepala sekolah telah menjadi pemimpin di MTs mereka selama 10 tahun atau kurang. Perbedaan antar wilayah dalam hal pengalaman kepala sekolah tidaklah signifikan secara statistik.

Sekitar 88 persen kepala sekolah juga mengajar kelas secara teratur di MTs mereka. Mereka mengajar rata-rata sembilan jam pelajaran per minggu. Sekitar 10 persen kepala sekolah mengajar 18 pelajaran atau lebih per minggu. Ada korelasi negatif yang kecil tapi signifikan secara statistik antara jumlah jam pelajaran yang diajarkan oleh kepala sekolah selama seminggu di MTs mereka dengan jumlah guru tetap di sekolah itu. Yang menarik, ada korelasi positif yang lebih kuat dan signifikan secara statistik antara tanggung jawab mengajar kepala sekolah dan lamanya mereka bertugas di sekolah tersebut.

KARAKTERISTIK GURU

Demografi

MTs memiliki rata-rata sekitar 21 guru, dengan minimal 7 dan maksimal 61 guru. Perbedaan wilayah tidak signifikan dan ini dapat dilihat pada Tabel 6.5. Distribusi gender guru MTs juga cukup setara. Namun, berbeda dengan temuan bahwa jumlah siswa perempuan sedikit lebih banyak daripada siswa laki-laki, penelitian ini menemukan bahwa ada sedikit lebih banyak guru laki-laki daripada guru perempuan, kecuali untuk wilayah Barat. Perbedaan yang paling menonjol adalah di Jawa.

► Foto : Marbawi

Status Pekerjaan Guru

Selama wawancara, kepala sekolah diminta untuk melaporkan jumlah guru di MTs mereka menurut status pekerjaannya di sekolah itu. Tanggapan untuk pertanyaan ini selama tahap rintisan mengungkapkan hal yang biasa terjadi di madrasah di mana guru honorer di MTs tertentu juga bekerja sebagai guru tetap di sekolah lain. Pengumpul data diminta untuk menjelaskan kepada kepala sekolah bahwa pertanyaan mengacu pada status kepegawaian guru di sekolah mereka, meskipun guru tersebut mungkin juga bekerja di tempat lain. Pemeriksaan atas hasil menemukan bahwa sekitar 20 persen guru memiliki status PNS (Pegawai Negeri Sipil), guru tetap yang dipekerjakan baik oleh Kemdiknas atau Kemenag. Kebanyakan dari mereka adalah karyawan swasta, baik sebagai karyawan tetap yang dipekerjakan oleh yayasan yang menyelenggarakan MTs (52,7%) atau sebagai guru honorer (27%). Guru honorer dapat dipekerjakan dan menerima gaji baik dari sekolah langsung maupun dari yayasan yang menyelenggarakan sekolah, dan mereka dapat bekerja di sekolah swasta atau negeri. Sejumlah kecil guru adalah guru kontrak.

Temuan ini konsisten dengan jenis sekolah dalam sampel, dan jumlah sekolah swasta jauh lebih banyak (89%) daripada sekolah negeri, yang pada gilirannya mencerminkan distribusi MTs di Indonesia. Korelasi yang sangat kuat dan signifikan secara keseluruhan ditemukan antara korelasi tipe sekolah dan proporsi guru PNS. Karena sekolah negeri cenderung menerima lebih banyak siswa, maka, juga terdapat hubungan yang signifikan antara proporsi guru PNS dan jumlah total penerimaan. Korelasi ini terjadi pada tingkat wilayah, dengan pengecualian wilayah Timur, di mana tidak ada korelasi antara proporsi guru PNS dan lokasi sekolah.

Terdapat korelasi kuat yang signifikan antara proporsi guru PNS dan proporsi guru yayasan secara keseluruhan dan pada tingkat daerah, tetapi tidak ada korelasi antara proporsi guru PNS dan proporsi guru honorer. Terdapat variasi wilayah yang besar antara proporsi guru yayasan dan proporsi guru honorer. Di Jawa, terdapat sedikit lebih banyak guru honorer daripada guru yayasan. Namun, di wilayah Timur yang terjadi adalah sebaliknya. Khususnya di wilayah Barat, hampir 75 persen guru dipekerjakan sebagai guru tetap yayasan dan hanya sekitar 5 persen merupakan guru honorer.

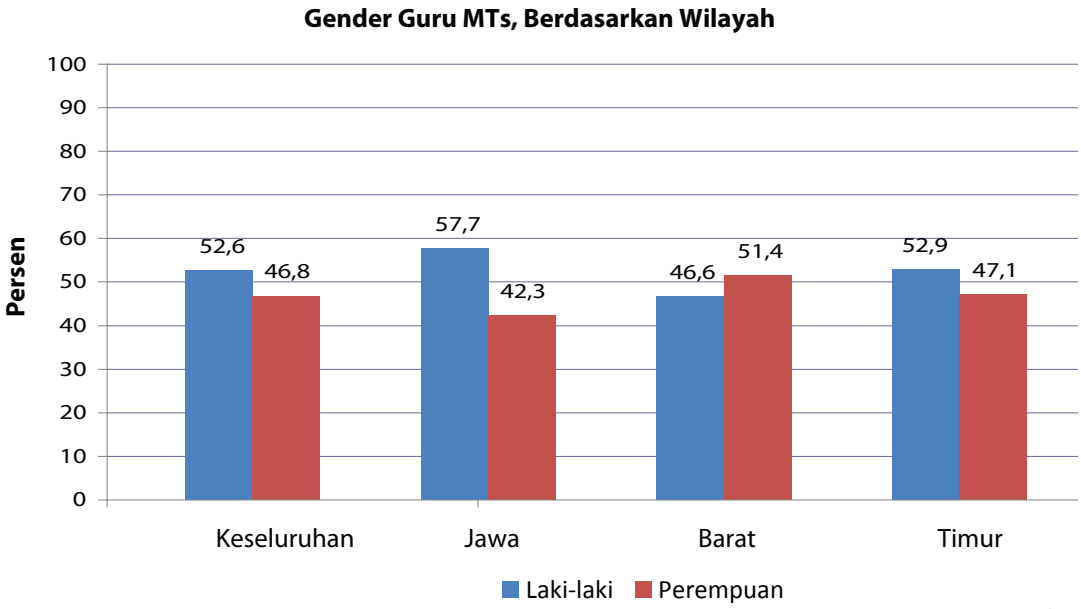
Tabel 6.5 Karakteristik Guru MTs, Berdasarkan Wilayah

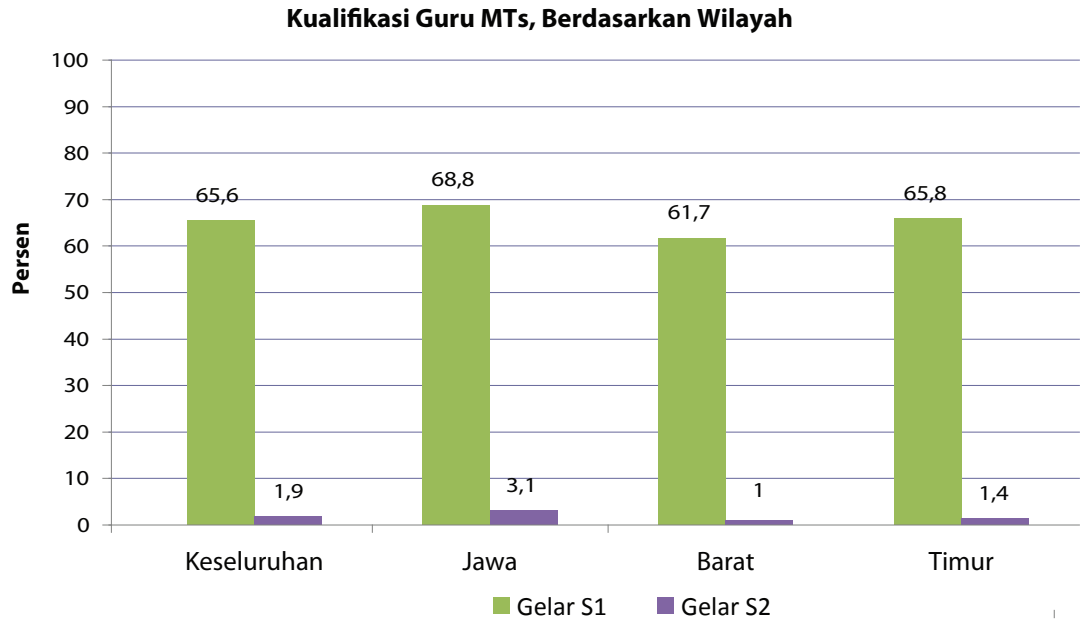
	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Jumlah guru				
Kisaran	7-61	11-48	10-49	7-61
Rata-rata	20,7	22,1	19,5	20,6
Gender (%)				
Perempuan	46,8	42,3	51,4	47,1
Laki-laki	52,6	57,7	46,6	52,9
Status Pekerjaan di Sekolah (%)				
PNS	20,3	16,2	18,5	26,3
Guru yayasan tetap	52,7	*39,3	*74,5	46,3
Guru honorer	27,0	*44,2	*5,2	29,2
Guru kontrak	1,8	,3	2,0	3,4
Kualifikasi (%)				
< Pendidikan Menengah	,7	,7	,2	*1,2
Pendidikan Menengah	18,2	18,3	22,2	14,4
Diploma satu tahun (D1)	1,1	0,6	2,1	0,6
Diploma dua tahun (D2)	7,0	*4,4	7,6	9,2
Diploma tiga tahun (D3)	4,1	4,0	5,0	3,3
Strata 1 (S1)	65,6	68,8	61,7	65,8
Magister (S2)	1,9	*3,1	1,0	1,4
Doktoral (S3)	,0	,0	,0	**,1
Status Sertifikasi (%) #				
Telah bersertifikat	12,6	13,5	9,4	14,6
Mengikuti lokakarya	4,6	7,3	1,1	4,9
Menyiapkan portofolio	8,7	11,4	6,4	8,1
Belum memulai sertifikasi	52,8	58,0	57,3	43,0

* *Perbedaan dengan rata-rata keseluruhan signifikan pada tingkat 0,05*
** *Perbedaan dengan rata-rata keseluruhan signifikan pada tingkat 0,01*
# *Terdapat tingkat inkonsistensi yang tinggi dalam status sertifikasi yang dilaporkan*

Proporsi guru yayasan di MTs secara signifikan berkorelasi dengan sejumlah faktor lain. Ada korelasi yang kecil tetapi signifikan secara statistik antara proporsi guru yayasan dan lokasi sekolah. Berbeda dengan proporsi guru PNS yang dibahas di atas, MTs dengan proporsi guru yayasan yang lebih tinggi cenderung berstatus swasta. Demikian pula, ada korelasi antara tingginya proporsi guru yayasan dan lebih banyak sekolah di pedesaan. MTs dengan proporsi guru yayasan yang lebih tinggi juga cenderung memiliki guru PNS, guru honorer dan guru kontrak dalam proporsi yang kecil. Proporsi guru honorer, di sisi lain, ditemukan secara signifikan terkait hanya dengan proporsi guru yayasan, dengan korelasi sangat kuat. Sekolah dengan proporsi guru honorer yang lebih tinggi cenderung memiliki proporsi guru yayasan yang lebih rendah.

Diagram 6.5: Karakteristik Guru MTs, Berdasarkan Wilayah





Kualifikasi

Kualifikasi tertinggi paling umum yang dimiliki oleh guru MTs adalah gelar sarjana (65,6%). Hanya lebih dari 10 persen guru menyelesaikan pendidikan diploma, kebanyakan D-2. Namun hampir satu dari lima guru MTs hanya menyelesaikan pendidikan menengah. Sangat sedikit guru yang memiliki gelar doktor atau 'kurang dari pendidikan menengah'.

Perbedaan wilayah dalam kaitannya dengan kualifikasi guru yang secara statistik signifikan ditunjukkan dalam Tabel 6.5. Jawa memiliki proporsi tertinggi untuk guru dengan gelar sarjana dan magister, dan wilayah Timur memiliki proporsi terendah. Di wilayah Timur terdapat proporsi yang jauh lebih rendah untuk guru yang memiliki kualifikasi lebih rendah dari pendidikan

menengah. Korelasi yang cukup kuat dan signifikan terbukti antara proporsi guru dengan gelar sarjana, jenis sekolah dan lokasi sekolah, dan terdapat lebih banyak sekolah negeri yang memiliki proporsi lebih tinggi untuk guru bergelar sarjana, seperti halnya sekolah di daerah perkotaan.

Kepala sekolah juga diminta untuk memberikan jumlah guru di MTs mereka yang telah memulai sertifikasi guru atau yang sudah bersertifikat. Dengan mengingat perihal guru yang mengajar di lebih dari satu sekolah, berbeda dengan saran yang diberikan kepada kepala sekolah agar hanya memperhitungkan status pekerjaan guru di sekolah mereka, kepala sekolah diminta untuk memberikan angka secara keseluruhan mengenai status sertifikasi guru, tanpa melihat di sekolah mana guru tersebut menjalani proses sertifikasi. Ini dengan asumsi bahwa pengetahuan tambahan dan pengalaman yang dicapai selama proses sertifikasi guru merupakan milik individu dan oleh karena itu berdampak pada praktik pembelajaran mereka di mana pun mereka mengajar.

Sayangnya hal ini mungkin mempengaruhi akurasi data yang diberikan oleh kepala sekolah tentang status sertifikasi guru. Untuk kelengkapan data, kepala sekolah juga ditanya mengenai jumlah guru yang belum memulai proses sertifikasi. Analisis hasil menemukan tingkat kejadian yang tinggi (38%) dimana keseluruhan jumlah guru yang dilaporkan oleh kepala sekolah berada di berbagai tahap sertifikasi tidak sesuai dengan jumlah guru di sekolah yang telah mereka laporkan sebelumnya. Sejumlah faktor dalam berbagai tahap penelitian mungkin menyebabkan perbedaan ini. Penelitian di masa datang dalam bidang tersebut harus diusahakan untuk mengubah keterbatasan ini.

Rasio Siswa-Guru

Tabel 6.6 menyajikan rata-rata rasio siswa dengan guru di MTs. Ketika semua guru di sekolah dipertimbangkan, rasionya adalah sekitar 8 siswa untuk setiap guru. Rata-rata rasio guru-siswa di MTs di wilayah Timur adalah yang terendah, yaitu 7,4, rasio di wilayah Barat dan di Jawa masing-masing 8,6 dan 8,7. Namun, rasio siswa dengan guru yang memiliki gelar minimal sarjana hampir dua kali lipat dari angka sebelumnya. Rasio ini tertinggi di wilayah Timur, di mana terdapat rata-rata 17 siswa untuk setiap guru bergelar sarjana.

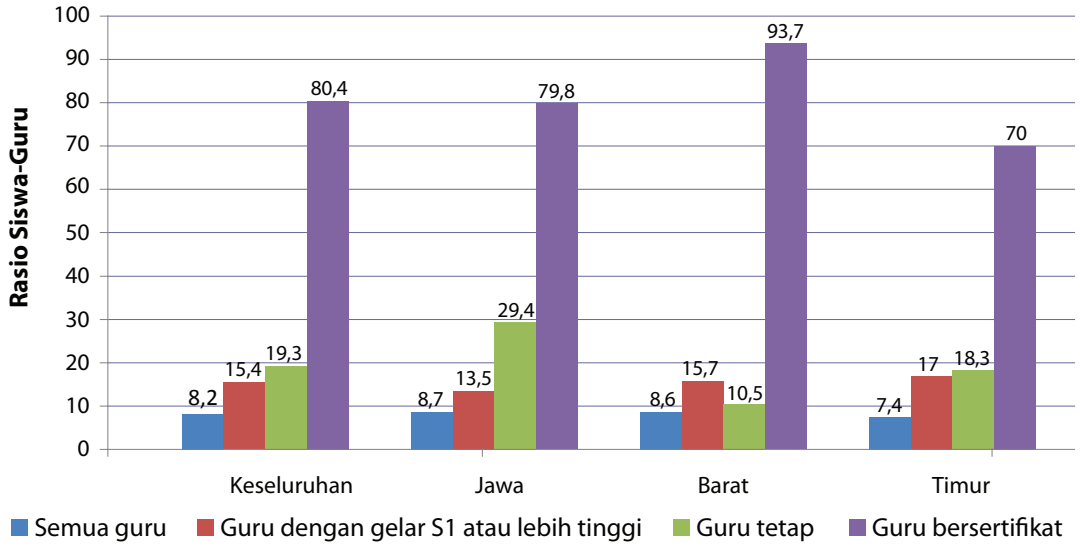
Untuk menghitung secara akurat rasio siswa dengan guru tetap diperlukan data tentang beban kerja guru paruh waktu dan guru kontrak. Karena data ini tidak tersedia dalam kajian ini, maka pengukuran terdekat yang tersedia adalah untuk mengetahui rasio jumlah siswa dengan guru tetap purna waktu, dengan mempertimbangkan guru PNS dan guru yayasan tetap. Rasio ini adalah sekitar 19 siswa untuk setiap guru.

Tabel 6.6 Rasio Siswa-Guru MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Rasio siswa dengan:				
Semua guru	8.2	8.7	8.6	7.4
Guru dengan S1 atau lebih tinggi	15.4	13.5	15.7	17.0
Guru tetap[#]	19.3	29.4	10.5	18.3
Guru bersertifikat	80.4	79.8	93.7	70.0

[#] *Guru PNS dan guru tetap yayasan*

Diagram 6.6: Rasio Siswa-Guru MTs, Berdasarkan Wilayah



Rasio siswa dengan guru bersertifikat bahkan lebih tinggi. Rata-rata nasional adalah sekitar 80 siswa untuk setiap guru bersertifikat. Rasio rata-rata di wilayah Timur dan Jawa masing-masing sekitar 70 dan 80 siswa untuk setiap guru bersertifikat. Di wilayah Barat rasio rata-rata bahkan lebih tinggi, yaitu sekitar 94.

Mata Pelajaran Inti

Tabel 6.7 menyajikan hasil dari pertanyaan-pertanyaan khusus mengenai kualifikasi guru MTs di empat bidang pelajaran yang diujikan kepada siswa yaitu: Matematika, Sains, Bahasa Indonesia, dan Bahasa Inggris. Dikumpulkan informasi tentang jumlah guru dengan minimal gelar sarjana dan jumlah guru dengan gelar di bidang kurikulum yang sedang mereka ajarkan. Rata-rata, ada sekitar dua guru untuk setiap bidang mata pelajaran per MTs. Untuk setiap bidang pelajaran, satu atau dua MTs (sebagian besar di wilayah Timur) mengatakan bahwa tidak ada guru untuk mata pelajaran itu. Tidak diketahui bagaimana pengaturan mengajar untuk mata pelajaran itu di MTs tersebut.

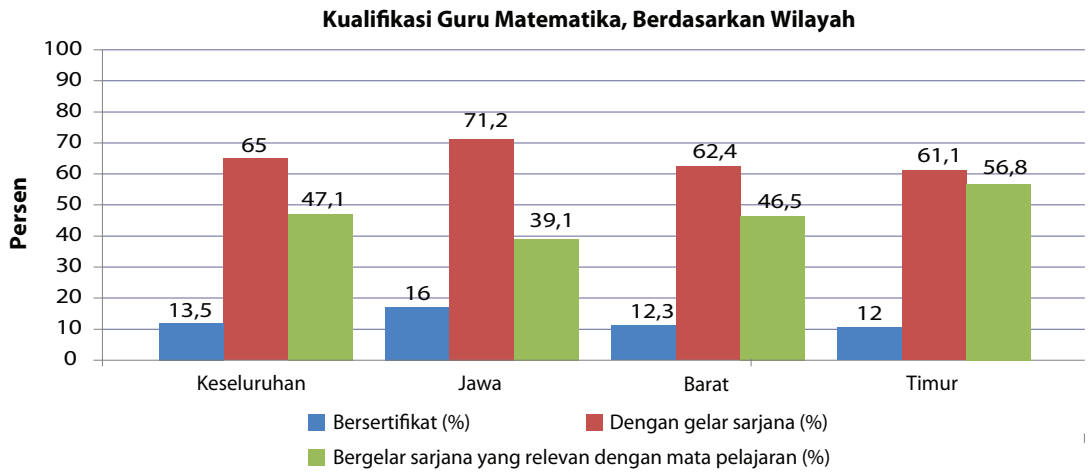
Seperti digambarkan dalam Tabel 6.7, untuk keempat bidang mata pelajaran itu, di tingkat nasional kurang dari 15 persen guru sudah bersertifikat. Proporsi terendah sertifikasi itu adalah di antara guru Bahasa Indonesia, di mana hanya 1 dari 10 guru telah bersertifikat, dibandingkan dengan antara 13 dan 15 persen untuk mata pelajaran lainnya. Namun anehnya, Bahasa Indonesia memiliki proporsi tertinggi guru dengan minimal gelar sarjana. Alasannya mungkin berkaitan dengan kriteria yang ditetapkan oleh pemerintah mengenai persyaratan yang perlu dipertimbangkan untuk sertifikasi (misalnya, umur). Hampir 75 persen guru Bahasa Indonesia bergelar sarjana. Proporsi guru Matematika, Bahasa Inggris dan Sains dengan minimal gelar sarjana adalah sekitar 65 persen.

Di seluruh wilayah hanya ada sedikit variasi proporsi tersebut, kecuali di wilayah Barat, di mana khususnya terdapat angka yang rendah dari guru bahasa bersertifikat. Hanya 6,2 persen guru Bahasa Inggris dan 4 persen guru Bahasa Indonesia yang bersertifikat. Sebaliknya, di wilayah Timur, 20 persen guru Bahasa Inggris telah bersertifikat. Guru Bahasa Inggris di wilayah ini juga lebih mungkin memiliki gelar sarjana dalam Bahasa Inggris.

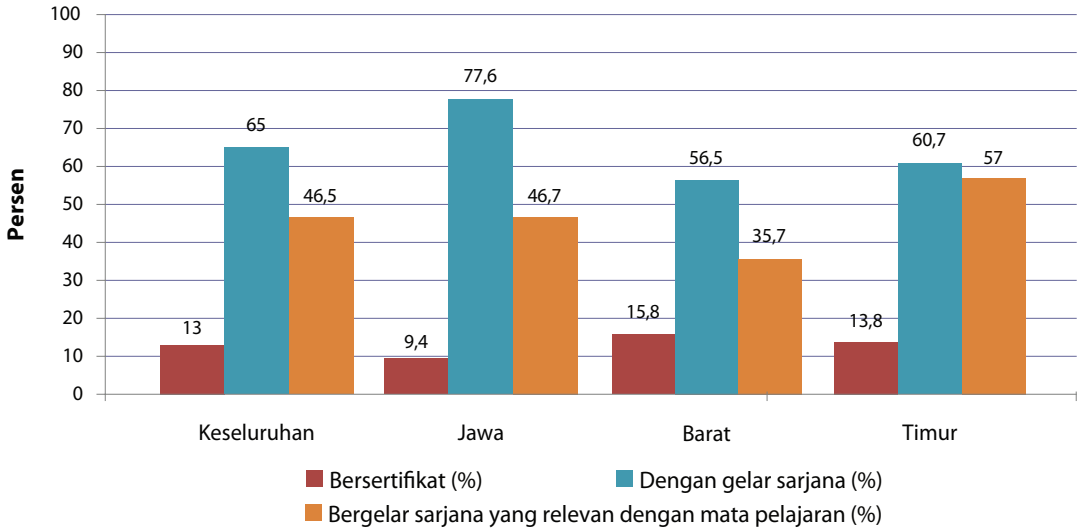
Tabel 6.7 Kualifikasi Guru MTs untuk Mata Pelajaran Inti, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Guru Matematika				
Jumlah guru (per sekolah)				
Kisaran	0-7	1-7	1-5	0-7
Rata-rata	1,9	2,1	1,8	1,8
Bersertifikat (%)	13,5	16,0	12,3	12,0
Dengan gelar sarjana (%)	65,0	71,2	62,4	61,1
Dengan gelar sarjana yang relevan dengan mata pelajaran (%)	47,1	39,1	46,5	56,8
Guru Sains				
Jumlah guru (per sekolah)				
Kisaran	0-8	1-4	1-5	0-8
Rata-rata	2,0	2,0	2,0	2,1
Bersertifikat (%)	13,0	9,4	15,8	13,8
Dengan gelar sarjana (%)	65,0	77,6	56,5	60,7
Dengan gelar sarjana yang relevan dengan mata pelajaran (%)	46,5	46,7	35,7	57,0
Guru Bahasa Indonesia				
Jumlah guru (per sekolah)				
Kisaran	0-5	1-5	0-5	0-5
Rata-rata	1,7	1,8	1,6	1,7
Bersertifikat (%)	10,4	15,9	4,0	10,5
Dengan gelar sarjana (%)	74,1	77,7	72,3	72,0
Dengan gelar sarjana yang relevan dengan mata pelajaran (%)	51,1	52,7	47,4	52,6
Guru Bahasa Inggris				
Jumlah guru (per sekolah)				
Kisaran	0-6	1-4	1-4	0-6
Rata-rata	1,8	1,8	1,8	1,8
Bersertifikat (%)	14,5	16,0	6,2	20,9
Dengan gelar sarjana (%)	64,6	64,8	58,7	70,3
Dengan gelar sarjana yang relevan dengan mata pelajaran (%)	50,5	46,3	47,5	58,0

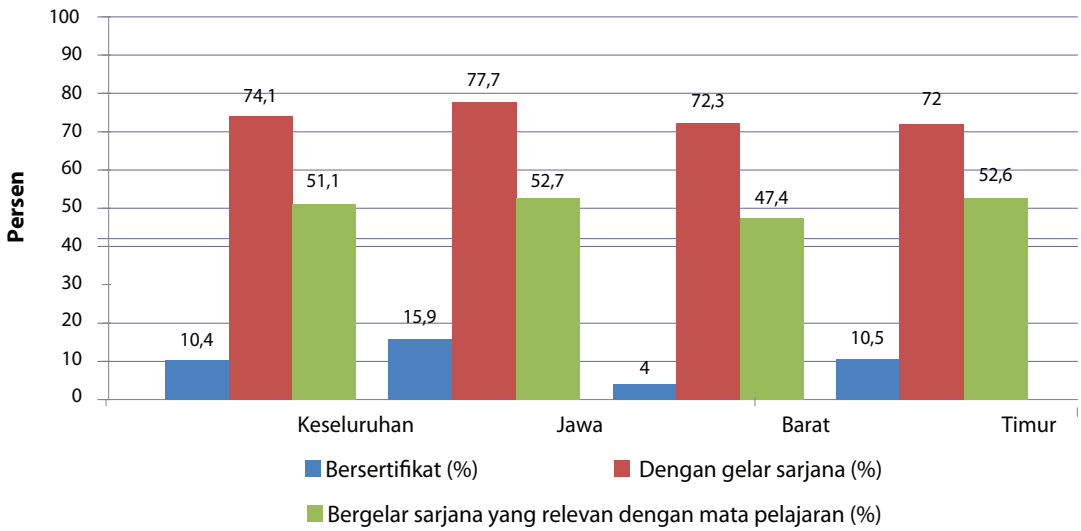
Diagram 6.7: Kualifikasi Guru MTs untuk Mata Pelajaran Inti, Berdasarkan Wilayah



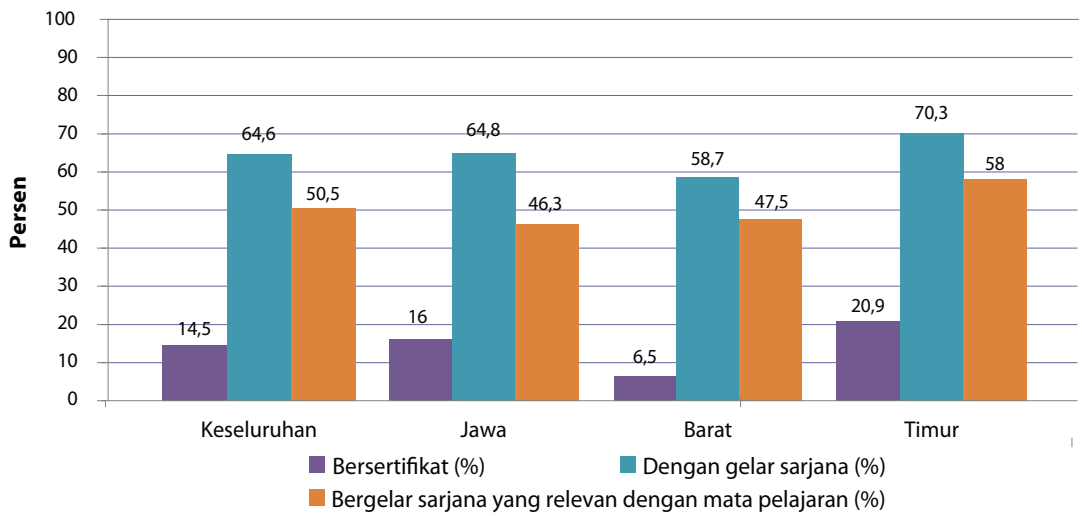
Kualifkasi Guru Sains, Berdasarkan Wilayah



Kualifikasi Guru Bahasa Indonesia, Berdasarkan Wilayah



Kualifikasi Guru Bahasa Inggris, Berdasarkan Daerah



Terdapat laporan bahwa pengajaran di luar bidang merupakan kejadian umum di madrasah Indonesia (dan juga sekolah-sekolah di bawah Kemdiknas), meskipun tidak tersedia data yang tepat. Kajian ini menemukan bahwa sekitar setengah dari guru mata pelajaran inti memiliki kualifikasi sarjana dalam mata pelajaran yang relevan, meskipun angkanya sedikit lebih rendah untuk Matematika (47,1 persen) dan Sains (46,5 persen). Secara khusus, terdapat kekurangan yang mencolok (misalnya, guru Matematika di Jawa dan guru Sains di wilayah Barat).

ADMINISTRASI DAN MANAJEMEN

Bagian ini menyajikan hasil dari berbagai pertanyaan tentang manajemen dan proses administrasi di MTs. Kepada kepala sekolah diajukan pertanyaan tentang proses administrasi termasuk hari sekolah yang efektif, persyaratan pelaporan dan kebijakan serta organisasi di madrasah. Mereka juga diminta untuk menunjukkan dokumentasi tertentu untuk mendukung jawaban mereka. Kejadian dimana kurang dari 80 persen bukti telah dapat ditunjukkan akan dicatat disini. Informasi tentang proses manajemen sekolah juga dikumpulkan melalui pertanyaan-pertanyaan tentang betapa pentingnya organisasi tertentu dan pemimpin dalam membuat keputusan penting di sekolah.

Proses Administrasi

Kepala sekolah ditanya apakah sekolah mereka menjalankan atau tidak sejumlah proses administrasi dan pelaporan seperti yang sering ditemukan di sekolah. Tanggapan mereka dirangkum dalam Tabel 6.8. Tabel ini menunjukkan bahwa praktik tersebut merupakan hal yang umum pada MTs sampel, dan bahwa terdapat sedikit variasi antar wilayah pada hampir semua proses .

Tabel 6.8 Proses Administrasi di MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Struktur organisasi dengan peran dan tanggung jawab	88,7	88,0	84,0	94,0
Komite guru-orang tua atau sekolah-masyarakat				
Dengan anggota yang dipilih	54,0	40,0	42,0	66,0
Anggota tidak dipilih	44,7	58,0	56,0	34,0
Rencana tahunan (termasuk rencana anggaran dan pemeliharaan)	86,7	96,0	82,0	82,0
Kode etik siswa	84,7	90,0	76,0	88,0
Kode etik guru	76,0	88,0	68,0	72,0
Kunjungan oleh pengawas sekolah	97,3	100,0	96,0	96,0
Pemutakhiran dan laporan statistik sekolah ke badan pusat setiap tahunnya	74,7	82,0	72,0	70,0

Bagan struktur organisasi yang menampilkan peran dan tanggung jawab dapat ditemukan di 88,7 persen MTs. Bagan ini juga sering ditampilkan pada dinding kantor dan karena itu terlihat dengan mudah oleh pengumpul data. Orang tua-guru dan komite sekolah-masyarakat juga umumnya ditemukan dan lebih dari 98 persen kepala sekolah menegaskan bahwa terdapat satu komite di MTs mereka. Namun, ada perbedaan yang signifikan antar wilayah tentang apakah anggota komite dipilih atau tidak. Di Jawa dan wilayah Barat, kurang dari setengah jumlah komite tersebut memiliki anggota yang dipilih. Namun, di wilayah Timur 66 persen komite memilih anggotanya. Penting untuk dicatat bahwa jumlah bukti yang dapat dilihat untuk pertanyaan ini – catatan pertemuan komite - cukup rendah, yaitu 53 persen.

Hampir semua MTs, atau lebih dari 95 persen di semua wilayah, telah dikunjungi oleh seorang pengawas sekolah. Sekitar 70 persen kunjungan ini terjadi dalam enam bulan sebelum kepala sekolah diwawancarai. Beberapa kepala sekolah menyatakan bahwa ini dikarenakan kunjungan sering terjadi dalam mengantisipasi ujian nasional, yang berlangsung kurang dari enam bulan sebelum pengumpulan data untuk penelitian ini.

Hampir 85 persen dari semua MTs memiliki kode etik atau pedoman perilaku untuk siswa. Namun lebih sedikit yang memiliki kode etik guru (76%). MTs di wilayah barat cenderung memiliki lebih sedikit kode etik bagi siswa dan guru , di mana hanya 76 persen memiliki kode etik siswa dan 68 persen memiliki kode etik guru.

Sekitar 75 persen MTs memperbarui statistik sekolah mereka setiap tahun dan melaporkannya ke badan pusat. Hal ini lebih sering terjadi di Jawa, di mana lebih dari 80 persen MTs melakukannya. Menurut kepala sekolah, lebih dari 90 persen MTs melaporkan statistik mereka ke Kemenag, baik secara langsung ke kantor nasional atau melalui kantor wilayah, pengawas sekolah atau KKM (Kelompok Kerja Madrasah). Hanya sekitar 20 persen yang tidak melapor kepada pihak lain. Kebanyakan MTs juga mengirimkan laporan statistik kepada organisasi atau kementerian lain, termasuk Kemdiknas, yayasan atau madrasah induk, atau komite sekolah.

Pembuatan Keputusan

Untuk menelaah struktur manajemen madrasah dan praktik manajemen yang ada, kepala sekolah ditanya tentang keterlibatan sejumlah organisasi dan individu dalam membuat keputusan penting di sekolah. Dua aspek tertentu dari manajemen sekolah ditanyakan kepada kepala sekolah: mempekerjakan guru dan pengembangan kurikulum. Untuk keduanya, mereka ditanya tentang pentingnya individu dan organisasi tertentu dalam pengambilan keputusan tentang hal tersebut. Untuk pengembangan kurikulum, kepala sekolah juga ditanya tentang pentingnya peran mereka dan orang lain dalam memimpin pengembangan kurikulum.

Tabel 6.9 Keputusan Mempekerjakan Guru di MTs, Berdasarkan Wilayah

	Pentingnya keputusan tentang mempekerjakan guru		
	Sangat penting	Cukup penting	Tidak penting
Kepala sekolah	89,3	10,0	-
Kemenag	75,3	15,3	9,3
Yayasan	65,3	20,0	7,3
Komite sekolah	52,0	36,0	11,3
Kemdiknas	56,0	26,7	16,7
Pemerintah daerah	42,7	34,7	22,0
Pemilik sekolah	46,7	20,0	21,3
Imam	40,7	32,0	25,3
Orang tua	35,3	38,0	26,0
Komunitas agama setempat	24,0	32,7	43,3

Tabel 6.9 menunjukkan bahwa sehubungan dengan keputusan tentang mempekerjakan guru, mayoritas kepala sekolah memandang diri mereka memainkan peran yang sangat penting (89,3%). Sekitar 75 persen kepala sekolah mengatakan bahwa Kemenag juga memainkan peran yang sangat penting dalam pengambilan keputusan tersebut, dan peran yayasan juga cukup

penting. Proporsi yang sama untuk kepala sekolah percaya bahwa peran komite sekolah dan Kemenag sangatlah penting atau memiliki peran cukup penting dalam pengambilan keputusan tentang mempekerjakan guru. Namun, lebih banyak kepala sekolah yang menganggap Kemdiknas tidak penting dalam pembuatan keputusan tersebut. Hal ini mencerminkan fakta bahwa sebagian besar MTs berstatus swasta dan memiliki hubungan yang lebih dekat dengan yayasan masing-masing daripada pemerintah. Lihat Tabel 6.9 untuk informasi lebih lanjut.

Kurang dari separuh kepala sekolah mengatakan bahwa pemerintah daerah (dalam konteks ini paling sering dipahami oleh kepala sekolah sebagai kantor wilayah Kemenag), pemilik sekolah dan imam sekolah memegang peran yang sangat penting dalam pengambilan keputusan mempekerjakan guru. Antara 20 dan 25 persen menganggap mereka tidak penting dalam pengambilan keputusan tersebut. Lebih sedikit kepala sekolah yang menganggap orang tua dan komunitas agama setempat penting dalam pembuatan keputusan.

Dalam hal pengembangan kurikulum, kepala sekolah melihat diri mereka sangat penting dalam memimpin proses tersebut, walaupun seperti yang ditunjukkan Tabel 6.10, mereka juga menganggap Kelompok Kerja Madrasah (KKM) sangat penting. Lebih dari separuh kepala sekolah mengatakan bahwa kelompok lain sama pentingnya dalam memimpin proses pengembangan kurikulum. MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) dipilih oleh 28 persen kepala sekolah, dan yayasan oleh 25 persen, lebih dari 10 persen menganggap pengawas sekolah penting dalam memimpin pengembangan kurikulum di sekolah mereka. Ada juga beberapa referensi untuk guru, komite dan orang tua. Lihat Tabel 6.10 untuk rincian lebih lanjut.

Tabel 6.10 Keputusan Pengembangan Kurikulum di MTs, Berdasarkan Wilayah

	Pentingnya dalam memimpin pengembangan kurikulum		
	Sangat penting	Cukup penting	Tidak penting
Kepala sekolah	88,0	12,0	-
KKM	74,7	24,7	0,7
Lainnya	50,0	11,3	-
	Pentingnya keputusan tentang apa yang diajarkan dan untuk berapa lama		
	Sangat penting	Cukup penting	Tidak penting
Kepala sekolah	86,0	12,7	1,3
Kemenag	78,7	18,0	3,3
Kemdiknas	62,7	26,7	10,0
Yayasan	57,3	23,3	12,0
Komite Sekolah	41,3	40,7	17,3
Imam	34,7	39,3	24,0
Pemilik sekolah	34,7	32,0	22,0
Orangtua	31,3	41,3	27,3
Pemerintah Daerah	28,0	43,3	28,0
Komunitas agama setempat	22,7	34,7	40,7

Tidaklah mengherankan bahwa kepala sekolah memiliki peran sangat penting dalam membuat keputusan tentang muatan kurikulum sekolah, atau lebih spesifik, apa yang diajarkan dan untuk waktu berapa lama. Setelah mereka, yang dianggap penting oleh kepala sekolah dalam proses ini sesuai urutan persentase adalah Kemenag, Kemdiknas dan yayasan yang terkait dengan sekolah. Orang tua dan pemerintah setempat dianggap cukup penting oleh sekitar 40 persen kepala sekolah, tapi tidak dianggap penting oleh sekitar 30 persen dari mereka. Komunitas agama lokal tidak dianggap penting oleh sekitar 40 persen kepala sekolah, dan hanya dianggap penting oleh sekitar 35 persen kepala sekolah.

PELAJARAN DAN PENILAIAN

Kepala sekolah ditanya tentang persyaratan yang dibuat guru mereka dalam mengembangkan dan menyampaikan rencana pelajaran dan penilaian. Verifikasi dilakukan oleh pengumpul data, yang kemudian meminta salinan rencana pengajaran dan penilaian dari guru kelas atau wali kelas dari kelompok kelas yang telah mereka uji. Pengumpul data diminta untuk melaporkan apakah rencana mereka terlihat berisi elemen tertentu. Kepala sekolah juga ditanya tentang pemantauan terhadap kelas dan praktik pelaporan sekolah di sekolah mereka, dan diminta untuk memberikan laporan terkini kepada pengumpul data sebagai bukti.

Tabel 6.11 memberikan informasi tentang rencana pelajaran dan penilaian. Lebih dari 90 persen kepala sekolah menyatakan bahwa semua guru di sekolah mereka diminta untuk menyiapkan rencana pelajaran. Ketika guru diperiksa, hampir semua mampu memberikan bukti ini. Ada beberapa variasi wilayah dalam proporsi guru yang lebih tinggi di Jawa yang diminta mempersiapkan rencana pelajaran daripada di dua wilayah lain. Rencana pelajaran lebih dari 90 persen guru mencakup ikhtisar isi pelajaran, tujuan pelajaran dan metode pengajaran yang akan digunakan. Sekitar 85 persen rencana pelajaran juga menjabarkan kegiatan siswa. Terdapat sedikit perbedaan wilayah kecuali rendahnya tingkat inklusi metode pengajaran yang akan digunakan dalam rencana pelajaran guru di wilayah Barat, yaitu 10 persen lebih rendah dari rata-rata keseluruhan.

Meskipun hampir 75 persen kepala sekolah mengatakan bahwa mereka melakukan observasi kelas, dengan mencatat dan memberikan umpan balik kepada guru, 36 persen mengatakan bahwa hal ini tidak terjadi di sekolah mereka. Khususnya, hampir setengah kepala sekolah di wilayah Barat tidak melakukan pengamatan ini. Proporsi kepala sekolah yang sama, sekitar 24 persen, melakukan observasi kelas dan memberikan umpan balik kepada guru baik sesekali atau satu kali per semester. Sekitar 16 persen kepala sekolah melakukannya dua kali per semester.

Hampir 70 persen kepala sekolah menyatakan bahwa guru di sekolah mereka diminta untuk menyiapkan rencana penilaian. Sebagian besar bukti dari sekolah-sekolah ini berhasil dikumpulkan dari guru tertentu. Dari rencana penilaian yang dilihat, diketahui bahwa sebagian besar memasukkan tugas (hampir 80%) dan tes pendek (mendekati 75%). Namun, kurang dari setengah rencana pelajaran memasukkan observasi dan rencana untuk umpan balik serta saran perbaikan secara berkala. Proporsi ini serupa di seluruh wilayah, kecuali di wilayah Barat, di mana lebih sedikit guru memasukkan umpan balik dan saran perbaikan secara berkala dalam rencana penilaian mereka.

Tabel 6.11 Rencana Pengajaran dan Rencana Penilaian Guru di MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Praktik Kelas				
Semua guru diminta menyiapkan rencana pelajaran	94,0	98,0	90,0	94,0
Bukti dilihat	93,1	94,0	90,0	89,6
Isi rencana pelajaran:	13,5	16,0	12,3	12,0
Ikhtisar isi pelajaran	93,3	94,0	94,0	92,0
Tujuan pelajaran	94,7	96,0	94,0	94,0
Metode pengajaran yang digunakan	90,7	92,0	80,0	90,0
Kegiatan siswa	85,3	84,0	82,0	90,0
Kepala sekolah menyimpan catatan observasi kelas dan umpan balik:				
Tidak pernah	36,0	30,0	48,0	30,0
Kadang-kadang	23,3	26,0	22,0	22,0
Sekali per semester	24,0	26,0	20,0	26,0
Dua kali per semester (atau lebih sering)	16,7	18,0	10,0	22,0
Bukti dilihat	57,1	58,5	36,0	55,0
Praktik Penilaian dan Pelaporan				
Semua guru diminta menyiapkan rencana penilaian	69,3	68,0	66,0	74,0
Bukti dilihat	60,4	67,3	55,1	58,7
Isi rencana penilaian:				
Observasi	44,0	44,0	40,0	48,0
Tugas	79,3	80,0	72,0	86,0
Tes pendek	74,7	86,0	68,0	72,0
Umpan balik dan saran perbaikan berkala	41,3	46,0	32,0	46,0
Semua guru melaporkan hasil penilaian untuk tiap siswa kepada kepala sekolah pada akhir semester dalam bentuk nilai	96,7	96,0	96,0	98,0
Bukti dilihat	82,8	81,4	76,6	90,9
Hasil ujian tengah tahun dan ujian akhir dilaporkan kepada orang tua pada akhir semester	92,0	94,0	88,0	94,0
Bukti dilihat	83,2	84,4	80,5	84,4
Melaporkan ujian tengah tahun dan akhir tahun ke Kemenag	32,7	34,0	32,0	32,0
Bukti dilihat	55,7	47,8	56,5	62,5

Menurut lebih dari 96 persen kepala sekolah, semua guru diminta melaporkan hasil penilaian untuk setiap siswa kepada kepala sekolah pada akhir semester dalam bentuk nilai. Pada gilirannya, 92 persen kepala sekolah mengatakan bahwa hasil ujian tengah tahun dan ujian akhir dilaporkan kepada orang tua pada akhir semester. Namun, hanya sekitar 33 persen kepala sekolah melaporkan ujian tengah tahun dan hasil ujian akhir ke Kemenag.

FAKTOR DAN KORELASI TINGKAT SEKOLAH

Analisis korelasi dilakukan antara informasi yang diberikan oleh kepala sekolah di MTs mereka selama wawancara, dan agregasi tanggapan kepada KKS oleh siswa di MTs itu. Variabel yang dilaporkan pada tingkat nasional adalah variabel dengan koefisien korelasi lebih besar dari 0,17 atau dua kali kekeliruan baku terkait sebesar 0,08. Pada tingkat wilayah, korelasi antara

variabel tingkat sekolah dan skor Sikap terhadap Kehidupan Sekolah dianggap berarti jika melebihi 0,27 atau dua kali kekeliruan baku terkait sebesar 0,13.

Seperti terlihat pada Tabel 6.12, beberapa faktor tingkat sekolah memiliki korelasi dengan skor sikap negatif terhadap kehidupan sekolah dari sampel siswa di sekolah tersebut. Tidak mengherankan, faktor tingkat sekolah tampaknya memiliki korelasi lebih kuat dengan persepsi siswa terhadap kehidupan sekolah daripada faktor latar belakang siswa. Dua variabel sekolah ditemukan berkorelasi secara berlawanan dengan sikap negatif terhadap sekolah: kondisi umum gedung sekolah dan kunjungan oleh pengawas sekolah. Siswa sekolah yang berada dalam kondisi fisik yang lebih baik memberikan angka yang lebih rendah dari sikap negatif terhadap kehidupan sekolah, seperti halnya yang dilakukan siswa di sekolah yang telah dikunjungi oleh pengawas sekolah.

Tabel 6.12 Korelasi Antara Faktor Sekolah dan Sikap terhadap Kehidupan Sekolah

	Skor KKS	Skor Negatif
Kondisi umum bangunan sekolah (1=sekolah perlu dibangun kembali, 6=sekolah berada dalam kondisi yang baik)	-,068	-,197
Kunjungan oleh pengawas sekolah (1=tidak pernah, 2=telah terjadi)	-,029	-,194
Imam – Pentingnya keputusan tentang apa yang diajarkan dan untuk berapa lama	,047	,261
Yayasan - Pentingnya keputusan tentang apa yang diajarkan dan untuk berapa lama	,019	,214
Yayasan - Pentingnya keputusan mengenai mempekerjakan guru	,038	,171

Persepsi kepala sekolah tentang pentingnya yayasan sekolah dalam membuat keputusan tentang mempekerjakan guru dan mengajar di sekolah, serta pentingnya imam sekolah (kyai/ustad) dalam pengambilan keputusan tentang pengajaran di sekolah, memiliki korelasi positif dengan sikap negatif terhadap sekolah. Siswa di sekolah yang kepala sekolahnya menganggap bahwa yayasan dan kyai/ustad lebih penting dalam keputusan tersebut memberikan angka persetujuan yang lebih tinggi untuk pernyataan negatif tentang kehidupan sekolah.

Seperti yang tampak dalam Tabel 6.12, persepsi kepala sekolah tentang pentingnya yayasan dan kyai/ustad dalam memutuskan apa yang diajarkan dan jumlah waktu terkait dengan masing-masing bidang yang diajarkan di sekolah menunjukkan korelasi yang relatif lebih tinggi dengan sikap negatif siswa terhadap sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa siswa di sekolah dengan yayasan keagamaan dan pemimpin agama yang memiliki pengaruh lebih tinggi dalam prioritas pengajaran sekolah lebih cenderung mengatakan bahwa mereka memiliki sikap negatif terhadap kehidupan di sekolah.

Berbagai pemangku kepentingan proyek ini menunjukkan perhatian kepada hubungan antara sikap terhadap kehidupan sekolah dan ukuran sekolah. Hasil analisis korelasi menemukan bahwa hubungan antara ukuran sekolah, yang diukur dengan ukuran jumlah siswa di seluruh sekolah dan skor positif KKS (-0,046) dan butir negatif (-0,088) tidak signifikan. Hal ini selaras dengan temuan dari Mok dan Flynn (1997), yang bahkan setelah menggunakan analisis kuantitatif yang lebih canggih didukung oleh analisis kualitatif, tidak menemukan hubungan yang jelas antara ukuran sekolah dan kualitas hidup sekolah.

RANGKUMAN

Bab ini merinci informasi yang dikumpulkan dari wawancara kepala sekolah, termasuk karakteristik umum sekolah, kepegawaian dan proses administrasi serta manajemen. Hasilnya meliputi hal-hal berikut:

- Sebagian besar MTs (64,7%) terletak di daerah pedesaan dan 22,7 persen terletak di atau dekat kota kecil.
- Ukuran jumlah siswa rata-rata secara keseluruhan adalah 184 siswa, yang sedikit lebih tinggi adalah wilayah Barat (211 siswa) dan sedikit lebih rendah adalah Jawa (117 siswa).
- Terdapat hubungan kuat antara jenis MTs dan jumlah siswa, dengan MTs negeri yang rata-rata lebih banyak menerima murid daripada MTs swasta.
- Mayoritas kepala sekolah MTs (lebih dari 80 persen) minimal memiliki gelar sarjana. Namun, kurang dari 60 persen yang telah menjalani pelatihan khusus mengenai manajemen sekolah. Pelatihan seperti itu berlangsung rata-rata 1,2 minggu.
- Sekitar 88 persen kepala sekolah MTs juga secara teratur mengajar di kelas di sekolah mereka, dan mereka mengajar rata-rata 9 pelajaran per minggu.
- Sekitar 20 persen guru adalah pegawai negeri sipil (PNS). Sisanya adalah baik staf pengajar tetap yang dipekerjakan oleh yayasan yang mendanai MTs (52,7%) atau guru honorer (27%).
- Kualifikasi paling umum yang dimiliki guru adalah gelar sarjana (65,6%).
- 18,2 persen guru MTs hanya menyelesaikan pendidikan menengah.
- Secara keseluruhan, terdapat rasio sekitar 19 siswa untuk setiap guru dengan kualifikasi minimal gelar sarjana.
- Lebih dari setengah guru belum memulai proses sertifikasi. Mengingat kurangnya guru MTs bersertifikat, saat ini terdapat rasio sekitar 80 siswa untuk setiap guru bersertifikat.
- Dari empat mata pelajaran inti yang menjadi fokus kajian ini, terdapat kekurangan guru Matematika berkualifikasi (didefinisikan sebagai memiliki setidaknya kualifikasi sarjana di bidang pelajaran itu) di Jawa dan guru Sains di wilayah Barat – karena jumlahnya kurang dari 40 persen. Namun, di semua mata pelajaran dan semua wilayah, hanya sekitar setengah dari guru MTs memenuhi syarat.
- Diketahui juga terdapat kekurangan guru bersertifikat dalam empat mata pelajaran inti di semua wilayah, khususnya guru Bahasa Inggris dan Bahasa Indonesia di wilayah Barat.
- Kepala sekolah memandang diri mereka sangat penting dalam memimpin pengembangan kurikulum serta membuat keputusan tentang apa yang diajarkan di sekolah dan untuk waktu berapa lama, serta dalam mempekerjakan guru. Dalam hal ini Kemenag juga dianggap hampir sama penting.
- Yayasan diketahui menjadi pemain ketiga yang paling penting (65,3 persen kepala sekolah menganggap mereka sangat penting) dalam menentukan mempekerjakan guru.
- Meskipun lebih dari 90 persen guru diminta mengembangkan rencana pelajaran, di sekitar sepertiga MTs, tidak ada sistem observasi kelas oleh kepala sekolah.
- Hampir 70 persen guru MTs diminta menyiapkan rencana penilaian. Namun, hanya 44 persen rencana penilaian guru memasukkan observasi, dan hanya 41,3 persen memasukkan umpan balik dan saran perbaikan secara berkala bagi siswa.
- Kondisi fisik umum bangunan sekolah tampaknya mempunyai hubungan terbalik dengan sikap negatif terhadap sekolah. Siswa dengan bangunan sekolah yang berada dalam

kondisi yang lebih baik menunjukkan sikap negatif terhadap kehidupan sekolah yang lebih rendah.

» Siswa yang sekolahnya belum pernah dikunjungi oleh inspektur sekolah juga menunjukkan sikap negatif terhadap kehidupan sekolah yang lebih kuat.
» Siswa sekolah yang dipimpin oleh kepala sekolah yang meyakini bahwa yayasan sekolah dan imam/ustadz sangat penting dalam menentukan apa yang akan diajarkan di sekolah menyatakan sikap negatif terhadap kehidupan sekolah yang lebih kuat.
» Tidak ada korelasi yang jelas antara ukuran sekolah dan mutu kehidupan sekolah, dan hal ini selaras dengan temuan penelitian sebelumnya.

► Foto : Marbawi

7 | FASILITAS MADRASAH DAN STANDAR PELAYANAN MINIMAL

7. FASILITAS MADRASAH DAN STANDAR PELAYANAN MINIMAL

Sebagai lanjutan dari bab sebelumnya yang merinci karakteristik madrasah, tingkat dan proses kepegawaian, bab ini menyajikan temuan tentang fasilitas dan sumber daya di MTs. Informasi dalam bagian ini bersumber dari dua instrumen yang berbeda: (i) informasi tentang ketersediaan fasilitas umum yang diketahui dapat dihubungkan dengan indikator prestasi akademik atau kekayaan sekolah, yang dikumpulkan melalui wawancara kepala sekolah; dan (ii) informasi tentang ketersediaan aspek yang dipilih dari Rancangan Standar Pelayanan Minimal (SPM) yang dikumpulkan melalui inventarisasi sekolah yang diselesaikan melalui observasi oleh tim lapangan.

BANGUNAN DAN FASILITAS

Kondisi Umum Bangunan

Kepala sekolah selama wawancara diminta untuk menentukan kondisi umum bangunan sekolah mereka dengan lima pilihan deskriptif (lihat Tabel 7.1). Pengumpul data juga diminta untuk memberikan penilaian mereka terhadap kondisi umum bangunan sekolah. Meskipun ada korelasi kuat antara penilaian kepala sekolah dan pengumpul data terhadap kondisi bangunan madrasah di Jawa dan wilayah Timur, tetapi di wilayah Barat koefisien korelasinya berada di bawah 0,2. Informasi yang diberikan tentang kondisi bangunan madrasah dalam laporan ini, oleh karena itu, diperoleh dari pengumpul data sebagai penilai yang tidak bias.

Tabel 7.1 Kondisi Umum Bangunan, Menurut Kepala Sekolah dan Pengumpul Data, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Seluruh sekolah membutuhkan pembangunan ulang	12,7	14,0	16,3	8,2
Beberapa ruang kelas butuh banyak perbaikan	33,3	34,0	34,7	32,7
Sebagian besar atau semua ruang kelas butuh sedikit perbaikan	24,0	18,0	20,4	34,7
Beberapa ruang kelas butuh sedikit perbaikan	16,0	16,0	18,4	14,3
Sekolah dalam kondisi baik	12,7	18,0	10,2	10,2

Tabel 7.1 menunjukkan bahwa secara keseluruhan, hanya 12,7 persen bangunan madrasah berada dalam kondisi baik. Sebagian besar MTs membutuhkan perbaikan kecil atau besar, sementara 12,7 persen lainnya diketahui membutuhkan pembangunan kembali secara menyeluruh. Analisis korelasi menemukan bahwa terdapat korelasi yang kecil antara kondisi fisik bangunan sekolah MTs dan ukurannya (0,23), dan korelasi yang kuat dengan skor faktor yang dihasilkan oleh fasilitas sekolah (0,36). Lihat di bawah ini untuk informasi lebih lanjut tentang fasilitas sekolah yang ditelaah dalam penelitian ini.

Fasilitas Madrasah

Sebagai bagian dari wawancara kepala sekolah, kepala sekolah ditanya apakah 23 jenis fasilitas tersedia di MTs mereka atau tidak. Daftar ini disusun dari penelitian pendidikan sebelumnya di negara-negara berkembang lainnya (misalnya Afrika dan Vietnam), yang menunjukkan fasilitas yang ditemukan memiliki semacam hubungan dengan prestasi akademik siswa atau merupakan indikator yang berguna dalam mengukur kekayaan sekolah.

Tabel 7.2 Persentase MTs dengan Fasilitas Tertentu, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Listrik (induk, generator atau tenaga matahari)	92,0	100,0	84,0	92,0
Ruang guru/staf	85,3	88,0	84,0	84,0
Televisi	85,3	90,0	80,0	86,0
Komputer	85,3	98,0	74,0	84,0
Air ledeng/bak peyimpanan air/mata air	78,7	90,0	70,0	76,0
Lapangan olahraga/taman bermain	78,0	76,0	82,0	76,0
Pemutar DVD	62,7	84,0	56,0	48,0
Peralatan P3K	60,7	72,0	52,0	58,0
Mesin tik	60,7	66,0	66,0	50,0
Pagar/pelindung di sekitar batas sekolah	60,0	62,0	48,0	70,0
Kantor kepala sekolah yang terpisah	54,0	56,0	46,0	60,0
Kantin/koperasi	50,7	64,0	42,0	46,0
Ruang penyimpanan	47,3	64,0	36,0	42,0
Radio	43,3	60,0	32,0	38,0
Telepon tetap	40,7	56,0	34,0	32,0
Perekam kaset	38,0	52,0	28,0	34,0
Perekam kaset video	28,7	40,0	22,0	24,0
Aula/sekolah/ruang serba guna	25,3	28,0	22,0	26,0
Akses Internet	19,3	34,0	12,0	12,0
Lab Sains	15,3	16,0	14,0	16,0
Overhead Projector	8,7	8,0	4,0	14,0
Mesin fotokopi	7,3	6,0	6,0	10,0
Mesin faksimili	6,7	14,0	0,0	6,0

Tabel 7.2 memperlihatkan daftar fasilitas dan persentase MTs di mana fasilitas tersebut ditemukan, dalam urutan keberadaan pada tingkat secara keseluruhan. Seperti yang ditunjukkan dalam tabel, hampir semua MTs - dan 100 persen MTs di Jawa – memiliki listrik. Lebih dari 85 persen dari keseluruhan MTs juga memiliki satu ruang guru/staf, televisi dan komputer. Dua temuan terakhir itu mengejutkan, misalnya terlihat bahwa ada lebih banyak MTs yang memiliki

komputer daripada yang memiliki air ledeng atau peralatan P3K (pertolongan pertama pada kecelakaan). Namun, ini mungkin hasil dari program pemerintah dan/atau perusahaan swasta yang bertujuan untuk menyediakan sekolah dengan berbagai teknologi. Sebagai contoh, (i) program pemerintah tentang satu komputer per sekolah; dan (ii) kepala sekolah memberitahukan pengumpul data bahwa sebelum penelitian dimulai, sekolah menerima dua set televisi dari sebuah perusahaan elektronik utama sebagai bagian dari distribusi nasional yang bertujuan untuk menjangkau setiap sekolah di negara ini. Ia mengatakan bahwa televisi itu belum digunakan karena penerimaan sinyal televisi yang terbatas di area sekolah dan mereka tidak memiliki perangkat keras yang mendukung atau materi pendidikan untuk digunakan pada televisi itu. Harus dicatat karena itu, bahwa pertanyaan yang diajukan kepada kepala sekolah terbatas pada apakah fasilitas ini ada di sekolah mereka atau tidak, dan bukan bagaimana atau apakah fasilitas itu digunakan.

Selanjutnya, lebih dari tiga perempat MTs memiliki air ledeng dan lapangan olahraga, sementara sekitar 60 persen memiliki pemutar DVD, peralatan pertolongan pertama, mesin tik dan pagar atau perlindungan di sekitar sekolah. Selain itu, diketahui bahwa kurang dari 20 persen MTs memiliki akses internet. Demikian pula, hanya beberapa MTs memiliki laboratorium sains khusus, *overhead projector*, mesin fotokopi atau mesin faks. Juga diketahui bahwa secara keseluruhan hanya sedikit MTs yang memiliki ruang penyimpanan yang terpisah, radio, telepon, *tape recorder* (perekam kaset), VCR (perekam kaset video) atau aula/ruang serba guna sekolah kurang dari setengah MTs memiliki fasilitas ini.

Tabel 7.2 menunjukkan bahwa rata-rata MTs di Jawa memiliki sumber daya yang jauh lebih baik daripada wilayah Barat atau wilayah Timur, terutama dalam peralatan multimedia. Sebagai contoh, 84 persen MTs di Jawa memiliki pemutar DVD dibandingkan 56 persen di wilayah Barat dan 48 persen di wilayah Timur; 60 persen MTs di Jawa memiliki radio dibandingkan dengan 30 persen-40 persen di wilayah lain; 52 persen memiliki perekam kaset dibandingkan dengan sekitar 30 persen di wilayah lain, dan 40 persen memiliki perekam kaset video dibandingkan dengan sekitar 20 persen di wilayah lain.

Variabel yang Memiliki Korelasi dengan Tingkat Fasilitas Madrasah

Sebagaimana dibahas di atas, terdapat perbedaan di antara ketiga wilayah dalam hal fasilitas sekolah yang tersedia. Analisis korelasi dilakukan untuk memperoleh wawasan tentang karakteristik MTs dengan sumber daya yang baik dan sumber daya yang buruk. Untuk mendapatkan indeks tingkat sumber daya sekolah, dilakukan analisis faktor konfirmatori. Analisis ini menunjukkan bahwa semua fasilitas kecuali mesin tik, berkontribusi pada faktor tingkat sumber daya sekolah. Analisis reliabilitas juga menegaskan bahwa menghapuskan mesin tik dari indeks meningkatkan skala reliabilitas (*Cronbach's Alpha*) dari 0,762 menjadi 0,801. Skor faktor yang dihasilkan dari semua fasilitas kecuali mesin tik disimpan sebagai variabel untuk menunjukkan tingkat sumber daya sekolah di MTs. Metode ini memberikan lebih banyak pertimbangan kepada fasilitas yang ditemukan berkontribusi lebih banyak kepada indeks (seperti telepon tetap, komputer dan peralatan P3K) daripada yang kurang berkontribusi (seperti aula/ruang serba guna sekolah, lapangan olahraga dan ruang guru /staf).

Tabel 7.3 Faktor-Faktor yang Memiliki Korelasi dengan Tingkat Sumber Daya Sekolah, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Rata-rata skor faktor sumber daya (kecuali mesin tik)	,000	,481	-,394	-,106
Deviasi Standar	1,000	,841	1,059	,883
Korelasi antara skor faktor sumber daya dan:				
Jenis sekolah (1= Swasta, 2= Negeri)	,329	,194	,455	,339
Pendidikan kepala sekolah	,387	,153	,480	,509
Lokasi sekolah (1=terpencil, 5=kota besar)	,403	,394	,535	,393
Jumlah guru	,491	,282	,551	,543
Jumlah total siswa	,477	,241	,717	,501
Rata-rata ukuran kelas	,315	,072	,608	,268

Tabel 7.3 menunjukkan bahwa berdasarkan rata-rata wilayah, dengan rata-rata nasional yang ditetapkan sebesar 0 (dengan deviasi standar 1), MTs di Jawa memiliki skor faktor sumber daya jauh lebih tinggi daripada rata-rata nasional, sedangkan rata-rata skor faktor untuk MTs di wilayah Barat lebih rendah. Nilai faktor untuk wilayah Timur juga di bawah rata-rata nasional. Perlu dicatat bahwa nilai standar deviasi substansial menunjukkan variasi di wilayah-wilayah. Koefisien korelasi antara skor faktor sumber daya dan variabel wilayah yang dicatat dengan urutan 1 = Jawa, 2 = wilayah Timur dan 3 = wilayah Barat, adalah -0,358.

Tabel 7.3 juga menyajikan karakteristik lain yang ditemukan berkorelasi dengan tingkat sumber daya sekolah yang ditandai dengan skor faktor tersebut. Hal ini menunjukkan bahwa sekolah di lokasi perkotaan secara keseluruhan lebih cenderung memiliki sumber daya yang lebih baik, dengan korelasi yang cukup konsisten di ketiga wilayah. Yang menonjol adalah bahwa koefisien korelasi ini jauh lebih kuat di wilayah Barat, dengan tingkat terendah sumber daya sekolah secara keseluruhan. Di wilayah Barat, tingkat sumber daya sekolah sangat berkorelasi dengan ukuran sekolah, rata-rata ukuran kelas, lokasi dan jumlah guru. Hal ini menegaskan kekurangan yang dihadapi oleh sekolah-sekolah kecil di lokasi terpencil/pedesaan dalam hal akses mereka terhadap sumber daya sekolah. Korelasi yang kuat dan sedang dengan faktor-faktor ini juga ditemukan di wilayah Timur.

Sekolah kecil sering merupakan satu-satunya pilihan bagi siswa di daerah terpencil atau pedesaan, yang didukung oleh hubungan antara ukuran sekolah dan lokasi. Sekolah yang lebih kecil lebih sering ditemukan di daerah terpencil di Jawa (koefisien korelasi 0,478), wilayah Barat (0,309) dan wilayah Timur (0,393). Temuan ini menunjukkan bahwa ukuran dan lokasi sekolah tersebut berkorelasi kuat dengan tingkat sumber daya sekolah. Hubungan antara faktor-faktor ini dan prestasi akademik ditelaah dalam Bab 8 dan 9.

Perpustakaan Sekolah

Kepala sekolah ditanya tentang ketersediaan perpustakaan sekolah dan buku-buku untuk dipinjam oleh siswa. Ini dimaksudkan untuk mengetahui akses siswa terhadap bahan bacaan di luar buku teks pelajaran yang dapat dipinjam dari sekolah. Dalam wawancara itu, perpustakaan sekolah didefinisikan sebagai ruang atau bangunan khusus dengan paling sedikit satu rak buku. Gambaran hasil diberikan dalam Tabel 7.4. Secara keseluruhan, lebih dari setengah MTs memiliki perpustakaan sekolah dan siswa dapat meminjam buku. Sejumlah lebih dari 11 persen

MTs memiliki perpustakaan sekolah tetapi tidak meminjamkan buku kepada siswa (asumsinya di sini adalah bahwa siswa hanya diperbolehkan membaca buku di perpustakaan/sekolah), sementara sekitar 32 persen tidak memiliki perpustakaan.

Tabel 7.4 Perpustakaan di MTs, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Kami tidak mempunyai perpustakaan sekolah	32,0	26,0	44,0	26,0
Kami mempunyai perupustakaan sekolah tapi tidak meminjamkan buku	11,3	14,0	10,0	10,0
Kami mempunyai perupustakaan sekolah dan meminjamkan buku	56,7	60,0	46,0	64,0

Selaras dengan temuan pada tingkat fasilitas sekolah yang dibahas sebelumnya, perpustakaan sekolah paling jarang ditemukan di MTs di wilayah Barat, di mana 44 persen kepala sekolah menyatakan bahwa mereka tidak memiliki perpustakaan sekolah. Tingkat ketersediaan perpustakaan sekolah di Jawa dan di wilayah Timur mirip, meskipun terdapat sedikit lebih banyak MTs di wilayah Timur meminjamkan buku -buku perpustakaan kepada siswa daripada di Jawa.

RANCANGAN STANDAR PELAYANAN MINIMAL

Inventarisasi sekolah berdasarkan konsep Standar Pelayanan Minimal (SPM) digunakan untuk menilai ketersediaan berbagai fasilitas di MTs. Tidak seperti fasilitas umum yang dijelaskan di atas, yang didasarkan pada perspektif kepala sekolah tentang standar dan kegunaan fasilitas, inventarisasi sekolah dilakukan oleh orang yang mengumpulkan data (pengumpul data) dan keputusan apakah fasilitas itu dianggap ada atau memadai mengandalkan pada pedoman kaku dari SPM dan pelatihan yang diikuti oleh pengumpul data sebelum terjun ke lapangan.

Masing-masing dari 20 fasilitas SPM disajikan pada Tabel 7.5, berikut persentase MTs yang memilikinya. Temuan penting pertama adalah bahwa tidak satu jenis fasilitas pun tersedia di semua MTs, yang menggarisbawahi kesulitan MTs untuk memenuhi SPM. Temuan lain yang mendukung ini adalah persentase fasilitas pada daftar SPM yang terdapat di MTs. Seperti terlihat dalam tabel, rata-rata kurang dari setengah jumlah fasilitas pada daftar SPM ditemukan di MTs, dan hal ini berlaku untuk semua wilayah. Hanya satu MTs di wilayah Timur yang memenuhi ke-20 fasilitas SPM yang dinilai. Ini sama dengan hanya 0,7 persen dari total jumlah MTs yang dinilai. Sebaliknya, 1,3 persen dari keseluruhan populasi yang dinilai diketahui tidak memiliki satu pun fasilitas yang tertera dalam daftar. Meskipun MTs di wilayah Barat ditemukan memiliki tingkat terendah untuk fasilitas SPM, perbedaan tersebut tidak mencolok seperti pada fasilitas umum yang dibahas sebelumnya. Berlawanan dengan temuan untuk butir fasilitas umum, diketahui bahwa tingkat fasilitas SPM di Jawa sama dengan di wilayah Timur.

Tabel 7.5 juga menunjukkan bahwa terdapat persentase yang cukup tinggi untuk MTs yang memenuhi persyaratan untuk beberapa fasilitas SPM. Sebagai contoh, lebih dari 87 persen MTs memiliki ruang guru dengan sebuah papan pengumuman, 78 persen MTs memiliki papan statistik, dan 66 persen MTs mempunyai meja dan kursi untuk setiap guru, staf non-pengajar dan kepala sekolah. Kantor kepala sekolah yang terpisah dapat ditemukan di 83 persen MTs, dan yang berisi lemari yang dapat dikunci terdapat di 74 persen MTs dan yang memiliki sedikitnya tiga kursi terdapat di 63 persen MTs. Ada variasi antar wilayah dalam angka ini, tapi ketiganya

terdapat dalam lebih dari 60 persen MTs.

Sebaliknya, Tabel 7.5 menyoroti kurangnya MTs yang memenuhi persyaratan SPM untuk fasilitas cuci dan toilet yang memadai, laboratorium sains, dan perpustakaan. Yang paling rendah adalah persentase MTs yang memenuhi persyaratan SPM berupa laboratorium sains dengan 'meja dan kursi untuk setidaknya 32 siswa'. Namun, hal ini dapat dijelaskan sebagian oleh temuan penelitian ini bahwa ukuran kelas rata-rata di sekitar 54 persen MTs kurang dari 32 siswa. Meskipun demikian, temuan ini menunjukkan upaya yang harus dilakukan untuk meningkatkan fasilitas bagi siswa, termasuk yang terkait dengan kebersihan, laboratorium sains, dan perpustakaan.

Tabel 7.5 Keberadaan Fasilitas SPM di MTs, Berdasarkan Wilayah

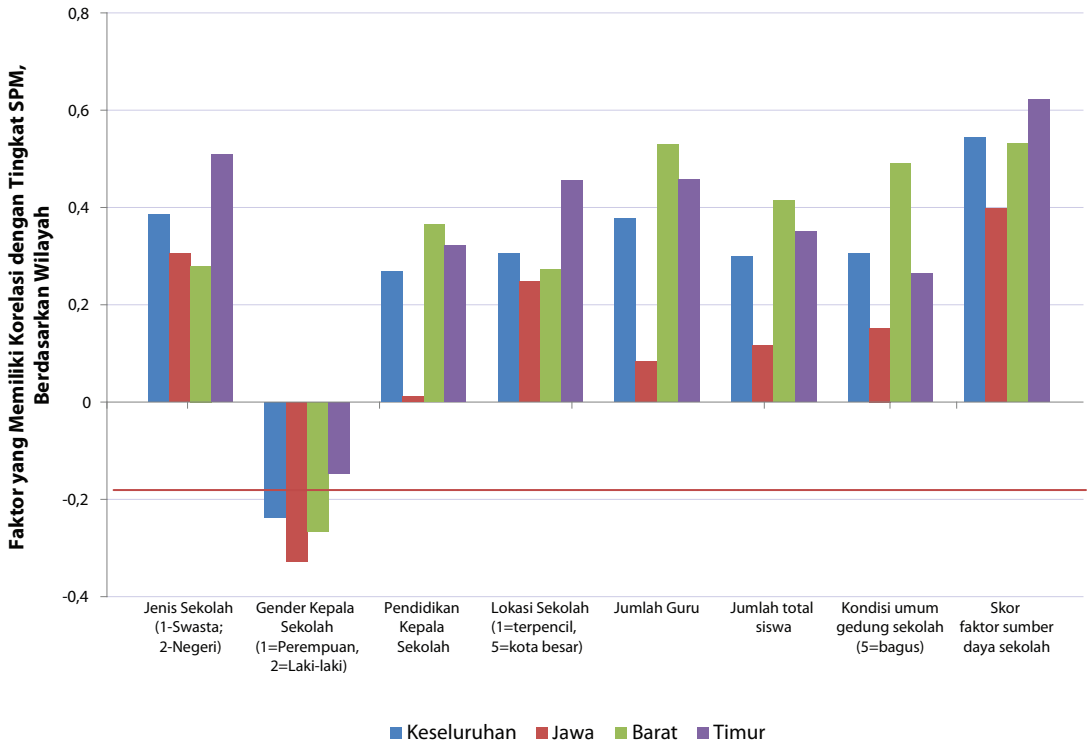
	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Rata-rata persentase fasilitas SPM yang dipenuhi	45,23	47,30	41,00	47,40
Deviasi Standar	22,68	20,26	23,34	23,80
Kisaran (persentase)	0-100	5-90	0-95	0-100
Adanya fasilitas SPM tertentu (persentase MTs):				
Fasilitas cuci dan toilet yang berfungsi untuk anak laki-laki dengan rasio 1 toilet untuk 80 siswa laki-laki	42,7	36,0	40,0	52,0
Untuk anak laki-laki, ada fasilitas cuci tangan yang terpisah	22,0	18,0	22,0	26,0
Fasilitas cuci dan toilet yang berfungsi untuk anak perempuan dengan rasio 1 toilet untuk 60 siswa perempuan	38,0	32,0	38,0	44,0
Untuk anak perempuan, ada fasilitas cuci tangan yang terpisah	20,7	18,0	22,0	22,0
Ruang guru				
Dengan meja dan kursi untuk setiap guru, staf non-guru dan kepala sekolah	66,0	60,0	70,0	68,0
Dengan papan pengumuman	87,3	98,0	80,0	84,0
Dengan papan statistik	78,0	84,0	68,0	82,0
Kantor kepala sekolah yang terpisah				
Dengan meja	83,3	90,0	70,0	90,0
Dengan 3 kursi	65,3	62,0	64,0	70,0
Dengan lemari yang dapat dikunci	74,0	74,0	72,0	76,0
Laboratorium sains yang terpisah	15,3	16,0	12,0	18,0
Laboratorium sains				
Dengan meja dan kursi untuk paling sedikit 32 siswa	8,7	8,0	4,0	14,0
Dengan paling sedikit satu set peralatan untuk peragaan eksperimen	35,3	42,0	24,0	40,0
Dengan model kerangka manusia	35,3	40,0	36,0	30,0
Dengan model tubuh manusia	46,0	50,0	42,0	46,0
Dengan bola dunia (bumi)	60,7	70,0	60,0	52,0
Dengan contoh peralatan optik	30,7	34,0	22,0	36,0
Dengan poster yang menampilkan topik sains	40,0	48,0	34,0	38,0
Perpustakaan				
Dengan paling sedikit 200 butir materi pengayaan	38,7	42,0	30,0	44,0
Dengan paling tidak 20 buku referensi	57,3	68,0	40,0	64,0

Seperti halnya fasilitas umum di atas, analisis korelasi dilakukan untuk menguji karakteristik MTs yang dikaitkan dengan tingkat fasilitas SPM yang tersedia di MTs. Temuan ini diringkas dalam Tabel 7.6. Ditemukan bahwa korelasi ini lebih kuat di wilayah Barat dan wilayah Timur, di mana MTs yang memiliki jumlah fasilitas SPM lebih banyak dipimpin oleh kepala sekolah dengan tingkat pendidikan yang tinggi dan memiliki jumlah penerimaan lebih tinggi dan lebih banyak guru. Di wilayah Timur, terdapat korelasi kuat dengan jenis sekolah, di mana MTs negeri lebih cenderung memiliki lebih banyak fasilitas SPM daripada MTs swasta. Korelasi ini juga terdapat pada tingkat yang lebih rendah di dua wilayah lain. Ada juga hubungan yang lebih kuat di wilayah Timur antara jumlah fasiltias SPM dan lokasi sekolah, dengan kecenderungan lebih banyak sekolah perkotaan memiliki fasilitas SPM.

Tabel 7.6 Faktor-Faktor yang Berhubungan dengan Tingkat SPM, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	Jawa	Barat	Timur
Jenis sekolah (1=swasta, 2=negeri)	,385	,306	,280	,509
Gender kepala sekolah (1=perempuan, 2=laki-laki)	-,238	-,328	-,267	-,148
Pendidikan kepala sekolah	,269	,012	,366	,323
Lokasi sekolah (1=terpencil, 5=kota)	,305	,248	,272	,455
Jumlah guru	,378	,083	,529	,457
Jumlah siswa	,300	,116	,415	,351
Kondisi umum bangunan sekolah (5=kondisi yang baik)	,306	,152	,490	,264
Skor faktor untuk sumber daya sekolah	,544	,398	,531	,623

Diagram 7.6: Faktor yang Memiliki Korelasi dengan Tingkat SPM, Berdasarkan Wilayah



RANGKUMAN

Bab ini menyajikan temuan tentang sumber daya madrasah, baik fasilitas umum maupun fasilitas tertentu dari rancangan Standar Pelayanan Minimal. Bab ini meliputi hal-hal penting berikut:

- 18 persen bangunan sekolah di Jawa dalam kondisi baik, dan demikian juga halnya dengan sekitar 10 persen di wilayah Barat dan wilayah Timur.
- Sepertiga MTs secara nasional ditemukan memiliki beberapa ruang kelas yang membutuhkan perbaikan besar, dan sebagian besar atau seluruh ruang kelas di seperempat MTs diketahui membutuhkan perbaikan kecil.
- MTs di Jawa memiliki sumber daya yang lebih baik daripada di wilayah Barat dan wilayah Timur. Perbedaan ini lebih jelas untuk peralatan multimedia (misalnya, pemutar DVD, radio, perekam kaset dan VCR).
- MTs di wilayah Barat memiliki tingkat sumber daya terendah.
- Menggunakan indeks fasilitas sekolah, ditemukan korelasi yang sangat kuat (0,717) di wilayah Barat antara ukuran sekolah dan tingkat sumber daya sekolah. Korelasi tingkat menengah antara dua variabel ini (0,501) juga ditemukan di wilayah Timur.
- Di wilayah Barat dan wilayah Timur, ditemukan korelasi kuat antara tingkat fasilitas sekolah dan lokasi sekolah, dan untuk jumlah guru.
- Secara keseluruhan dan di tiga wilayah, MTs rata-rata memiliki antara 40 dan 50 persen fasilitas yang tertera dalam daftar SPM. Hanya 0,7 persen MTs memiliki semua fasilitas (sama dengan hanya satu MTs), dan MTs yang tidak memiliki satu pun fasilitas berjumlah dua kali lipat dari presentase itu.
- Lebih banyak MTs yang memenuhi persyaratan SPM untuk ruang guru dan kantor kepala sekolah daripada yang memenuhi persyaratan SPM untuk fasilitas tempat cuci, laboratorium sains atau perpustakaan.
- Korelasi tingkat pemenuhan persyaratan SPM adalah: jenis sekolah (sekolah negeri memiliki persentase lebih tinggi untuk fasilitas SPM), lokasi sekolah (sekolah perkotaan memiliki persentase lebih tinggi), dan gender kepala sekolah di Jawa (sekolah yang dipimpin oleh perempuan memiliki kecenderungan yang lebih tinggi untuk memiliki lebih banyak fasilitas SPM) dan jumlah penerimaan siswa, jumlah siswa dan kondisi umum gedung sekolah di wilayah Barat dan wilayah Timur.

► Foto: Mochammad Wildan

8 KORELASI ANTARA FAKTOR LATAR BELAKANG SISWA DAN PRESTASI AKADEMIK

8. KORELASI ANTARA FAKTOR LATAR BELAKANG SISWA DAN PRESTASI AKADEMIK

Bab ini menjelaskan hubungan antara karakteristik siswa dan prestasi akademik di empat bidang kurikulum yang diuji. Analisis ini tidak memberikan kesimpulan kausal atau sebab-akibat yang bisa ditarik dalam hal bagaimana karakteristik latar belakang siswa dan sekolah mempengaruhi prestasi akademik. Namun, hasil analisis korelasi dapat memberikan bukti tentang karakteristik latar belakang siswa yang berhubungan lebih kuat dengan prestasi akademik daripada aspek lain. Ketika analisis kembali dilakukan dan dilaporkan secara keseluruhan dan berdasarkan wilayah, diperoleh persamaan dan perbedaan di Jawa, wilayah Timur dan wilayah Barat.

Perlu dicatat bahwa biasanya, ukuran koefisien korelasi yang ditemukan antara variabel-variabel yang diukur dalam kajian ini (misalnya, tanggapan siswa dan kepala sekolah dan prestasi akademik pendidikan) relatif rendah bila dibandingkan dengan koefisien korelasi yang ditemukan dalam bidang teknik dan IPA. Dalam artikelnya tentang topik ini, Cohen (1992) mengemukakan penafsiran ukuran efek untuk koefisien korelasi dalam penelitian pendidikan dan psikologis dengan korelasi 0,10 dianggap kecil, 0,30 sedang dan 0,50 besar.

Hasil analisis korelasi dilaporkan di bawah ini, pertama untuk hubungan antara prestasi akademik dan karakteristik umum siswa, diikuti oleh variabel mata pelajaran khusus yang berkaitan dengan pekerjaan rumah dan tutorial tambahan dan prestasi akademik di bidang pelajaran yang sesuai.

KORELASI ANTARA KARAKTERISTIK SISWA DAN PRESTASI AKADEMIK

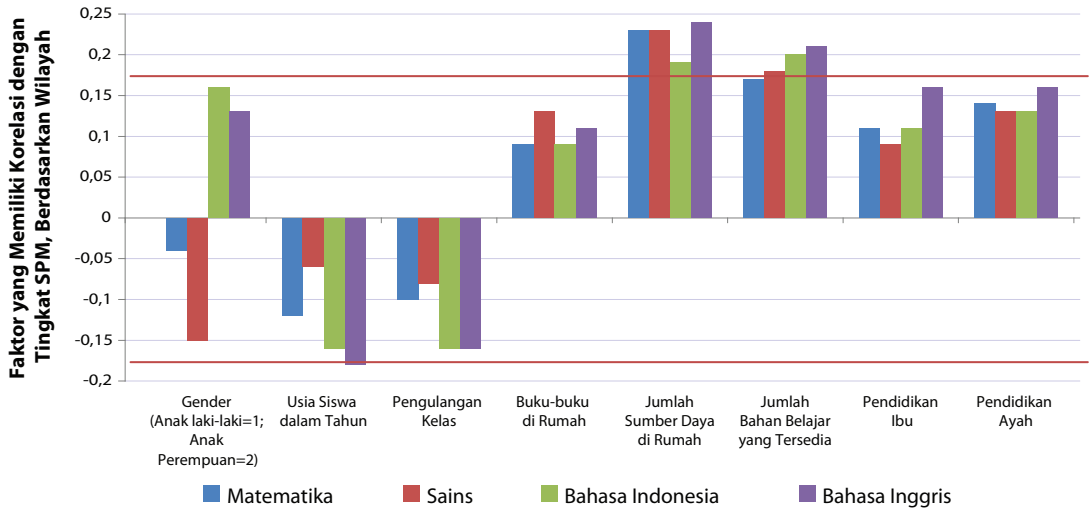
Korelasi[1] dan kekeliruan baku[2] yang sesuai antara semua variabel dengan informasi yang diperoleh dalam kuesioner dan prestasi akademik siswa dalam empat bidang pelajaran dihitung. Untuk pelaporan, variabel dibagi menjadi dua kelompok. Kelompok pertama meliputi variabel umum, seperti demografi, ukuran status sosial dan ekonomi dan informasi tentang kehadiran di sekolah dan peminjaman buku dari sekolah. Karena banyaknya jumlah variabel, hanya variabel yang berkorelasi dengan prestasi akademik pada tingkat berarti atau *non-trivial* (misalnya, lebih dari 0.1) yang ditabulasi. Kelompok kedua mencakup variabel instruksional seperti jam pelajaran per minggu, pekerjaan rumah dan tutorial tambahan keempat mata pelajaran itu. Untuk kelompok ini, semua hasil dilaporkan.

Tabel 8.1 Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Akademik, Secara Keseluruhan *

	Matematika	Sains	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris
Gender (anak laki-laki=1; anak perempuan=2)	-,04	-,15	,16	,13
Usia siswa dalam tahun	-,12	-,06	-,16	-,18
Pengulangan kelas	-,10	-,08	-,16	-,16
Buku-buku di rumah	,09	,13	,09	,11
Jumlah sumber daya di rumah	,23	,23	,19	,24
Jumlah bahan belajar yang tersedia	,17	,18	,20	,21
Pendidikan ibu	,11	,09	,11	,16
Pendidikan ayah	,14	,13	,13	,16
Pendidikan yang diharapkan siswa	,06	,08	,11	,05

Catatan: Selain gender, semua variabel diberi kode untuk menunjukkan bahwa kode lebih tinggi berarti "lebih tinggi" atau "lebih banyak" daripada kode lebih rendah.
** Semua kekeliruan baku adalah 0,03.*

Diagram 8.1: Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Akademik, Secara Keseluruhan*



[1] Jika tidak dinyatakan sebaliknya,, semua analisis merupakan analisis koefisien korelasi rho Spearman . Pengukuran hubungan ini tepat ketika digunakan untuk memeriksa hubungan berkenaan dengan variabel berskala ordinal dalam kajian pada lebih dari 20 kasus.

[2] Kekeliruan baku koefisien korelasi yang dilaporkan dalam bab ini dihitung sbb: SE(rho)=(1-rho2)/√(ukuran sampel efektif). Untuk rincian mengenai ukuran sampel yang efektif harap lihat bab mengenai metodologi.

Tabel 8.1 menunjukkan koefisien korelasi antara variabel latar belakang umum siswa dan prestasi akademik mereka secara keseluruhan dalam Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris yang melebihi 0,1 dalam paling sedikit satu kasus. Hubungan yang berarti dengan prestasi akademik ditemukan untuk gender, usia siswa dan pengulangan kelas, sumber daya dan buku-buku di rumah, tingkat pendidikan orang tua dan tingkat pendidikan siswa yang diharapkan.

Siswa perempuan diberi kode yang lebih tinggi (yaitu '2 ') dari siswa laki-laki (yakni '1'), dan ini harus dipertimbangkan ketika menginterpretasikan data yang disajikan dalam Tabel 8.1.Hasil penelitian menunjukkan bahwa:

- Perbedaan gender yang paling jelas terlihat dalam Bahasa Indonesia (0,16), diikuti dengan Sains (-0,15) dan Bahasa Inggris (0,13).
- Anak laki-laki mengungguli anak perempuan pada tes Sains
- Anak perempuan mengungguli anak laki-laki pada tes Bahasa Inggris dan Bahasa Indonesia.
- Tidak ada perbedaan gender yang signifikan untuk Matematika.
- Hasil MPM karena itu sesuai dengan hasil penelitian skala besar lainnya yang telah berulang kali menunjukkan bahwa anak perempuan mengungguli anak laki-laki dalam bahasa dan membaca (Lietz, 2006; OECD, 2009). Demikian pula, TIMSS menemukan konsistensi dalam hasil untuk periode 1995 sampai 2003, ketika sebagian besar negara menemukan bahwa anak laki-laki berprestasi lebih baik dalam Sains dibandingkan anak perempuan, dan perbedaan gender yang signifikan tidak tampak jelas untuk Matematika.

Korelasi untuk usia dan pengulangan kelas atau retensi dengan prestasi akademik menunjukkan bahwa:

- Siswa yang lebih tua dan mereka yang pernah mengulang kelas selama bersekolah memiliki prestasi yang lebih rendah. Ini berarti bahwa siswa yang lebih tua dari teman-temannya di kelas 9 adalah mereka yang mulai bersekolah belakangan, mungkin karena mereka dianggap tidak cukup siap bersekolah dan bahwa sedikit waktu tambahan sebelum bersekolah mungkin membantu perkembangan mereka.
- Demikian juga, mereka yang mengulang kelas adalah siswa yang cenderung mengalami kesulitan dengan kurikulum di sekolah. Sekali lagi, hasil ini sejalan dengan temuan yang dilaporkan sebelumnya. Memang, Hattie (1999) melaporkan ukuran rata-rata efek negatif yang sama sebesar -0,15 dalam 861 penelitian, yang membawanya pada kesimpulan bahwa "retensi amat sangat berbahaya ... terhadap peningkatkan prestasi akademik" (hal 7).

Rangkaian variabel berikutnya menunjukkan sedikit korelasi dengan prestasi akademik yang berkaitan dengan sumber daya yang tersedia untuk siswa di rumah. Temuan ini dirangkum dalam Tabel 8.1.

- Variabel dengan korelasi tertinggi di semua mata pelajaran adalah jumlah sumber daya yang dilaporkan dapat diakses siswa di rumah. Dengan demikian, siswa yang memiliki sejumlah besar sumber daya (mungkin mencerminkan kekayaan orang tua mereka) seperti surat kabar harian, majalah bulanan, televisi, komputer, mobil, air ledeng dan listrik, memiliki prestasi akademik yang lebih tinggi.

- Selain itu, semakin banyak bahan belajar yang dapat diakses siswa di sekolah seperti pensil, pena, kalkulator dan buku pelajaran, semakin tinggi tingkat prestasi akademiknya dalam keempat bidang pelajaran itu.
- Jumlah buku yang dapat diakses siswa di rumah ini memiliki korelasi yang lebih kuat dengan prestasi dalam Sains (0,13) dan Bahasa Inggris (0,11), daripada prestasi dalam Matematika (0,09) dan Bahasa Indonesia (0,09).
- Tingkat pendidikan orang tua dan tingkat pencapaian pendidikan siswa yang diharapkan juga berhubungan secara positif dengan prestasi akademik. Dalam hal ini, pendidikan ayah dilaporkan memiliki hubungan dengan prestasi akademik tertinggi.
- Tingkat pendidikan ayah dan ibu sangat berhubungan dengan prestasi dalam Bahasa Inggris.
- Namun, tingkat pendidikan siswa yang diharapkan menunjukkan hubungan yang paling kuat dengan prestasi dalam Bahasa Indonesia.

Tabel 8.2 Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Matematika, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	(SE)	Jawa	(SE)	Barat	(SE)	Timur	(SE)
Gender (anak laki-laki=1; anak perempuan=2)	-,04	,03	-,06	,04	,03	,05	-,04	,05
Usia siswa dalam tahun	-,12	,03	-,10	,04	-,19	,05	-,11	,05
Pengulangan kelas	-,10	,03	-,08	,04	-,09	,05	-,11	,05
Buku-buku di rumah	,09	,03	,11	,04	,13	,05	,10	,05
Jumlah sumber daya di rumah	,23	,03	,20	,04	,31	,04	,26	,05
Jumlah bahan belajar yang tersedia	,17	,03	,11	,04	,26	,05	,30	,05
Pendidikan ibu	,11	,03	,11	,04	,18	,05	,14	,05
Pendidikan ayah	,14	,03	,13	,04	,20	,05	,23	,05
Pendidikan yang diharapkan siswa	,06	,03	,16	,04	,16	,05	,07	,05

Catatan: Selain gender, kode yang lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.

Tabel 8.3 Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Sains, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	(SE)	Jawa	(SE)	Barat	(SE)	Timur	(SE)
Gender (anak laki-laki=1; anak perempuan=2)	-,15	,03	-,16	,04	-,10	,05	-,16	,05
Usia siswa dalam tahun	-,06	,03	-,02	,04	-,16	,05	-,12	,05
Pengulangan kelas	-,08	,03	-,07	,04	-,08	,05	-,11	,05
Buku-buku di rumah	,13	,03	,15	,04	,15	,05	,13	,05
Jumlah sumber daya di rumah	,23	,03	,20	,04	,26	,04	,30	,05
Jumlah bahan belajar yang tersedia	,18	,03	,13	,04	,23	,05	,29	,05
Pendidikan ibu	,09	,03	,07	,04	,14	,05	,18	,05
Pendidikan ayah	,13	,03	,10	,04	,16	,05	,27	,05
Pendidikan yang diharapkan siswa	,08	,03	,17	,04	,10	,05	,05	,05

Catatan: Selain gender, kode yang lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.

Karena sebagian statistik deskriptif menunjukkan perbedaan yang cukup besar di antara ketiga wilayah pada beberapa karakteristik siswa (seperti yang dijelaskan sebelumnya dalam laporan ini) dan korelasi yang dilaporkan di atas agak berbeda untuk keempat mata pelajaran, korelasi juga dihitung berdasarkan wilayah dan mata pelajaran serta dilaporkan dalam Tabel 8.2 untuk Matematika, Tabel 8.3 untuk Sains, Tabel 8.4 untuk Bahasa Indonesia dan Tabel 8.5 untuk Bahasa Inggris. Selain koefisien korelasi, kekeliruan baku (SE) masing-masing juga disampaikan.

Seperti yang terjadi dalam MTs secara keseluruhan, anak perempuan dan anak laki-laki cenderung memiliki prestasi akademik pada tingkat yang sama dalam Matematika di semua wilayah. Kasus lain dengan koefisien korelasi serupa di seluruh wilayah meliputi umur, pengulangan kelas, dan buku-buku di rumah. Ini berarti bahwa perbedaan dalam prestasi Matematika di mana siswa yang lebih tua, siswa yang telah mengulang kelas dan siswa dengan buku-buku yang lebih sedikit memiliki prestasi lebih rendah daripada siswa yang lebih muda, siswa yang tidak mengulang kelas dan mereka yang memiliki lebih banyak buku di rumah, adalah sama di Jawa , wilayah Barat dan wilayah Timur.

Tabel 8.4 Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Bahasa Indonesia, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	(SE)	Jawa	(SE)	Barat	(SE)	Timur	(SE)
Gender (anak laki-laki=1; anak perempuan=2)	,16	,03	,16	,04	,17	,05	,18	,05
Usia siswa dalam tahun	-,16	,03	-,14	,04	-,23	,05	-,15	,05
Pengulangan kelas	-,16	,03	-,14	,04	-,15	,05	-,19	,05
Buku-buku di rumah	,09	,03	,09	,04	,16	,05	,10	,05
Jumlah sumber daya di rumah	,19	,03	,14	,04	,25	,05	,26	,05
Jumlah bahan belajar yang tersedia	,20	,03	,14	,04	,27	,05	,32	,05
Pendidikan ibu	,11	,03	,09	,04	,16	,05	,13	,05
Pendidikan ayah	,13	,03	,11	,04	,17	,05	,23	,05
Pendidikan yang diharapkan siswa	,17	,03	,17	,04	,16	,05	,16	,05

Catatan: Selain gender, kode yang lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.

Tabel 8.5 Korelasi Antara Karakteristik Siswa dan Prestasi Bahasa Inggris, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	(SE)	Jawa	(SE)	Barat	(SE)	Timur	(SE)
Gender (anak laki-laki=1; anak perempuan=2)	,13	,03	,14	,04	,14	,05	,06	,05
Usia siswa dalam tahun	-,18	,03	-,15	,04	-,29	,04	-,20	,05
Pengulangan kelas	-,16	,03	-,15	,04	-,14	,05	-,17	,05
Buku-buku di rumah	,11	,03	,11	,04	,22	,05	,06	,05
Jumlah sumber daya di rumah	,24	,03	,19	,04	,31	,04	,33	,05
Jumlah bahan belajar yang tersedia	,21	,03	,12	,04	,34	,04	,32	,05
Pendidikan ibu	,16	,03	,14	,04	,24	,05	,18	,05
Pendidikan ayah	,16	,03	,13	,04	,26	,05	,30	,05
Pendidikan yang diharapkan siswa	,05	,03	,12	,04	,18	0,05	,10	,05

Catatan:
Selain gender, kode yang lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.
Variabel mata pelajaran tertentu berkorelasi dengan mata pelajaran terkait. Sebagai contoh "Jam pelajaran per minggu dalam Bahasa Indonesia" berkorelasi dengan skor siswa pada tes Bahasa Indonesia

Perbedaan wilayah terjadi dalam korelasi variabel latar belakang siswa yang lain dengan prestasi Matematika. Dengan demikian, jumlah siswa yang dilaporkan memiliki sumber daya di rumah tidak secara kuat berhubungan dengan prestasi akademik di Jawa (0,20) daripada di wilayah Barat (0,31) dan wilayah Timur (0,26). Perbedaan yang bahkan lebih jelas adalah mengenai jumlah bahan belajar yang tersedia untuk siswa. Sementara di Jawa hubungan ini relatif kecil (0,11), di wilayah Barat hubungan ini lebih besar (0,26) dan meningkat menjadi korelasi skala menengah di wilayah Timur (0,30). Mengingat bahwa perbedaan antara koefisien korelasi melebihi kekeliruan baku masing-masing, maka dapat disimpulkan bahwa hubungan antara bahan belajar dan prestasi Matematika memang jauh lebih tinggi di wilayah Timur dan wilayah Barat daripada di Jawa. Lihat Tabel 8.2 untuk rincian lebih lanjut.

Ukuran korelasi antara gender dan pretasi dalam Sains negatif dan relatif sama di semua wilayah. Jadi, siswa laki-laki berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada siswa perempuan dalam ke tiga wilayah itu. Demikian juga, variabel pengulangan kelas dan buku-buku di rumah menunjukkan korelasi yang sama dengan prestasi Sains di semua wilayah. Hal ini menunjukkan bahwa perbedaan prestasi dalam bidang Sains antara siswa yang telah mengulang kelas dan siswa yang tidak mengulang kelas serta antara siswa yang memiliki akses ke sejumlah buku yang berbeda di rumah, hampir sama di Jawa, wilayah Timur dan wlayah Barat.

Namun, sebagian besar korelasi antara karakteristik umum siswa dan prestasi Sains berbeda antar wilayah. Artinya, perbedaan mengenai kekuatan hubungan dengan prestasi akademik di berbagai wilayah terjadi dalam hal usia, sumber daya rumah, bahan belajar, pendidikan dan pendidikan orang tua dan tingkat pendidikan siswa yang diharapkan.

Meskipun hampir tidak ada perbedaan prestasi Sains terkait dengan usia di Jawa, siswa yang lebih tua di wilayah Barat dan wilayah Timur berprestasi pada tingkat yang lebih rendah dalam Sains dibanding siswa yang lebih muda. Perbedaan prestasi akademik terkait dengan jumlah sumber daya di rumah dan prestasi akademik juga lebih tinggi di wilayah Timur dan wilayah Barat daripada di Jawa. Sama halnya untuk pendidikan orang tua. Hal yang sebaliknya berlaku pada pendidikan siswa yang diharapkan, bahwa korelasi antara variabel dan prestasi Sains kecil di wilayah Barat dan wilayah Timur daripada di Jawa. Ini berarti bahwa perbedaan antara siswa dengan prestasi akademik tinggi dan rendah dalam Sains tergantung pada tingkat pendidikan yang mereka harapkan dapat dicapai lebih besar di Jawa daripada di wilayah Timur dan wilayah Barat. Lihat Tabel 8.3 untuk informasi lebih lanjut.

Sekali lagi, perbedaan prestasi akademik yang berkaitan dengan gender dan pengulangan kelas sama di seluruh wilayah, dengan anak perempuan mengungguli anak laki-laki di semua wilayah dan siswa yang mengulang kelas berprestasi jauh pada tingkat yang lebih rendah daripada siswa yang tidak mengulang. Namun tidak seperti di Matematika dan Sains, korelasi antara pendidikan yang diharapkan dan prestasi dalam Bahasa Indonesia juga hampir sama di seluruh wilayah, menunjukkan bahwa tingkat pendidikan yang lebih tinggi yang diharapkan berkaitan dengan prestasi akademik yang tinggi dalam Bahasa Indonesia pada tingkat yang sama di Jawa, wilayah Barat dan wilayah Timur (lihat Tabel 8.4).

Perbedaan antar wilayah tampak untuk sumber daya di rumah, bahan belajar dan pendidikan orang tua. Untuk semua variabel ini, hubungan dengan prestasi akademik jauh lebih besar di wilayah Barat dan wilayah Timur daripada di Jawa, menunjukkan kurang pentingnya variabel-variabel ini untuk prestasi dalam Bahasa Indonesia di wilayah Jawa. Lihat Tabel 8.4 untuk informasi lebih lengkap.

Dalam kaitan dengan prestasi bahasa Inggris, sementara anak perempuan mengungguli anak laki-laki di Jawa dan wilayah Barat, korelasi antara gender dan prestasi Bahasa Inggris di wilayah Timur (0,06) hanya berada pada garis batas dengan adanya kekeliruan baku (0,05). Hasil itu juga menunjukkan bahwa jumlah sumber daya di rumah, bahan pembelajaran dan pendidikan orang tua, lebih kuat berkaitan dengan prestasi Bahasa Inggris di wilayah Barat dan wilayah Timur daripada di Jawa. Akhirnya, korelasi yang cukup tinggi dengan prestasi akademik untuk buku-buku di rumah (0,22) dan pendidikan yang diharapkan (0,18) yang ditunjukkan di wilayah Barat memperlihatkan betapa sangat pentingnya variabel-variabel ini dalam hal prestasi Bahasa Inggris daripada di wilayah Timur atau di Jawa.

KORELASI ANTARA VARIABEL KHUSUS MATA PELAJARAN DAN PRESTASI AKADEMIK

Variabel mata pelajaran tertentu berkorelasi dengan mata pelajaran terkait. Sebagai contoh "Pelajaran per minggu dalam Bahasa Indonesia" berkorelasi dengan skor siswa pada tes Bahasa Indonesia.

Selain informasi mengenai karakteristik latar belakang umum, kuesioner siswa meliputi sejumlah pertanyaan yang berkaitan secara khusus dengan Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris. Pertanyaan diberikan untuk mendapatkan informasi tentang waktu pembelajaran (misalnya, berapa pelajaran per minggu), frekuensi pekerjaan rumah dan diperiksanya pekerjaan rumah, serta tentang berapa jam yang dihabiskan untuk tutorial tambahan.

Data berkorelasi dengan nilai prestasi di bidang pelajaran masing-masing dan hasilnya disajikan dalam Tabel 8.6. Tidak mengherankan, jumlah pelajaran per minggu dalam sebuah mata pelajaran berhubungan secara positif dengan prestasi pada mata pelajaran tersebut. Secara umum, siswa yang mengaku menghabiskan lebih banyak waktu untuk belajar dalam mata pelajaran tertentu juga berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang menghabiskan sedikit waktu belajar untuk suatu mata pelajaran tertentu. Pengecualian penting adalah korelasi yang dilaporkan di wilayah Timur untuk bahasa Inggris, di mana sedikit koefisien negatif tidak berbeda secara substansial dari nol seperti yang ditunjukkan oleh fakta bahwa kekeliruan baku lima kali lebih besar daripada korelasi yang sebenarnya.

Korelasi negatif muncul di wilayah Timur untuk jumlah pelajaran tambahan Matematika, Sains, dan Bahasa Indonesia. Hal ini tampaknya menunjukkan bahwa di wilayah Timur, siswa yang lemah dalam suatu mata pelajaran cenderung untuk mengambil pelajaran tambahan yang tidak membantu mengurangi kesenjangan antara mereka dan siswa yang berprestasi lebih tinggi. Kajian lebih lanjut di masa datang bisa menyelidiki akurasi pernyataan ini.

Tabel 8.6 Korelasi Antara Variabel Mata Pelajaran Tertentu dan Prestasi Akademik, Berdasarkan Wilayah

	Keseluruhan	(SE)	Jawa	(SE)	Barat	(SE)	Timur	(SE)
Matematika								
Pelajaran per minggu	,18	,03	,16	,04	,16	,05	,09	,05
Freuensi PR yang diberikan	,07	,03	,06	,04	,08	,05	,07	,05
Frekuensi PR yang diperiksa	,01	,03	,01	,04	,00	,05	,11	,05
Jumlah jam tutorial tambahan	-,01	,03	,06	,04	-,03	,05	-,18	,05
Sains								
Pelajaran per minggu	,11	,03	,08	,04	,06	,05	,11	,05
Freuensi PR yang diberikan	,10	,03	,14	,04	-,02	,05	,06	,05
Frekuensi PR yang diperiksa	,05	,03	,08	,04	-,06	,05	,09	,05
Jumlah jam tutorial tambahan	,05	,03	,09	,04	,07	,05	-,26	,05
Bahasa Indonesia								
Pelajaran per minggu	,18	,03	,14	,04	,19	,05	,17	,05
Freuensi PR yang diberikan	,07	,03	,07	,04	,02	,05	,07	,05
Frekuensi PR yang diperiksa	,05	,03	,00	,04	,06	,05	,21	,05
Jumlah jam tutorial tambahan	,04	,03	,08	,04	,17	,05	-,25	,05
Bahasa Inggris								
Pelajaran per minggu	,14	,03	,13	,04	,12	,05	-,01	,05
Freuensi PR yang diberikan	,07	,03	,02	,04	,14	,05	,09	,05
Frekuensi PR yang diperiksa	,04	,03	,02	,04	,04	,05	,11	,05
Jumlah jam tutorial tambahan	,07	,03	,09	,04	,10	,05	-,03	,05

Catatan: Semua variabel dikodekan sedemikian rupa sehingga kode lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.
Variabel mata pelajaran tertentu berkorelasi dengan mata pelajaran terkait. Sebagai contoh "Pelajaran per minggu dalam Bahasa Indonesia" berkorelasi dengan skor siswa pada tes Bahasa Indonesia.

Secara keseluruhan, frekuensi pemberian pekerjaan rumah menunjukkan hubungan yang lebih besar dengan prestasi akademik daripada frekuensi diperiksanya pekerjaan rumah oleh guru - meskipun ini tidak terjadi di wilayah Timur. Ini merupakan temuan penting bagi sekolah dan orang tua mengingat adanya kepercayaan di Indonesia bahwa sekolah yang memberikan lebih banyak pekerjaan rumah cenderung menjadi "sekolah yang lebih baik" - yang berarti bahwa siswa di sekolah itu lebih baik secara akademis dari siswa di sekolah lain. Namun, korelasi berbeda tergantung pada mata pelajaran dan wilayah, sehingga keyakinan ini tidak berlaku di semua hal.

Untuk Sains, korelasi koefisien (0,14) menunjukkan bahwa siswa yang lebih sering mendapat pekerjaan rumah lebih sering berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada siswa yang mendapatkan sedikit pekerjaan rumah, tapi itu hanya berlaku di Jawa. Di wilayah Barat (-0,02) dan wilayah Timur (0,06), hubungan ini tidak terbukti mengingat kekeliruan baku yang terkait (0,05 untuk keduanya). Perbedaan lain di seluruh wilayah terdapat untuk Bahasa Inggris. Meskipun ada hubungan yang kuat antara frekuensi pekerjaan rumah dan prestasi bahasa Inggris yang dilaporkan di Barat (0,14) hubungan ini lebih lemah di Timur (0,09) dan tidak

penting di Jawa (0,02). Untuk Bahasa Indonesia, menarik untuk dicatat terkait dengan korelasi di wilayah Timur untuk frekuensi pekerjaan rumah yang diperiksa (0,21) dibandingkan dengan dua wilayah lain, dan korelasi untuk semua wilayah tentang frekuensi pekerjaan rumah Bahasa Indonesia yang diberikan. Wilayah Timur adalah satu-satunya wilayah di mana umpan balik tampak lebih kuat berkorelasi dengan prestasi akademik daripada pemberian pekerjaan rumah. Alasan untuk hal ini tidak diketahui, tapi mungkin guru di wilayah Timur lebih baik dalam memberikan umpan balik yang sesuai dan tepat untuk siswa daripada guru di kedua wilayah lain. Hipotesis ini bisa diuji dalam kaijian di masa depan.

Temuan bahwa kegunaan pelajaran tambahan dipertanyakan berarti bahwa penggunaan sumber daya keuangan oleh orang tua untuk memungkinkan anak-anak mereka berpartisipasi melalui pelajaran tambahan tersebut mungkin kurang tepat. Namun, diperlukan upaya di masa mendatang dalam hal ini sebelum orang tua atau sekolah membuat keputusan untuk menghentikan keterlibatan anak mereka dalam pelajaran tambahan.

Akhirnya, variabel-variabel berikut dengan informasi yang dikumpulkan dalam kuesioner latar belakang siswa sekarang menunjukkan korelasi yang cukup besar dengan nilai-nilai prestasi akademik:

- Bahasa yang digunakan di rumah;
- Lokasi tempat tinggal selama minggu-minggu sekolah;
- Waktu yang digunakan untuk bekerja bagi keluarga;
- Frekuensi makan per hari;
- Jumlah hari tidak masuk sekolah;
- Kemampuan untuk meminjam buku perpustakaan;
- Frekuensi mendapatkan bantuan untuk membuat pekerjaan rumah.

RANGKUMAN

Dalam bab ini, hubungan antara karakteristik siswa dan prestasi mereka dalam Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris telah ditelaah. Hasilnya meliputi hal-hal berikut:

- Siswa perempuan mencapai prestasi yang lebih tinggi secara signifikan daripada siswa laki-laki dalam Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris.
- Siswa laki-laki mengungguli siswa perempuan dalam Sains.
- Tidak ada perbedaan gender yang signifikan untuk Matematika.
- Tidak ada perbedaan prestasi akademik yang terlihat sehubungan dengan bahasa yang digunakan di rumah, lokasi tempat tinggal selama hari-hari/minggu-minggu sekolah, waktu yang digunakan untuk bekerja bagi keluarga, frekuensi makan per hari, ketidakhadiran di sekolah, kemampuan untuk meminjam buku-buku perpustakaan dari sekolah dan frekuensi mendapatkan bantuan dalam membuat pekerjaan rumah.
- Pengulangan kelas berhubungan secara negatif dengan prestasi akademik dalam semua mata pelajaran, yang menunjukkan bahwa siswa yang telah mengulangi kelas pada tahap tertentu di sekolah mereka berprestasi pada tingkat yang lebih rendah daripada siswa lain. Hubungan ini mungkin terkait dengan kemampuan siswa. Misalnya, siswa yang kurang berbakat secara akademis lebih cenderung akan mengulang kelas dibanding siswa yang lebih pintar, dan kemungkinan besar siswa tersebut akan kurang berprestasi

pada tes MPM juga. Jadi, ini bukan sekadar masalah memberlakukan kebijakan untuk menghentikan pengulangan kelas. Penelitian lebih lanjut dalam bidang ini harus dilakukan untuk memahami hubungan ini lebih jauh lagi.

- Dengan beberapa pengecualian, terdapat korelasi yang lebih tinggi di wilayah Timur dan wilayah Barat daripada mereka yang di Jawa, yang menunjukkan bahwa prestasi akademik berhubungan lebih kuat dengan karakteristik siswa di wilayah Timur dan wilayah Barat daripada di Jawa.
- Perbedaan terbesar dalam korelasi dengan prestasi akademik di ketiga wilayah tampak pada jumlah sumber daya rumah dan bahan belajar yang tersedia untuk siswa. Perbedaan prestasi akademik terkait dengan faktor-faktor ini lebih besar di Timur dan Barat daripada di Jawa.
- Korelasi dengan pencapaian pendidikan ibu sedikit lebih kecil di semua mata pelajaran dan di semua wilayah daripada korelasi dengan pendidikan ayah.
- Hubungan antara pendidikan yang diharapkan siswa dan prestasi akademik berbeda tergantung pada mata pelajaran dan juga wilayah. Pendidikan yang diharapkan juga sangat berhubungan dengan prestasi dalam Bahasa Indonesia di semua wilayah, tetapi lebih kecil hubungannya di wilayah Timur daripada wilayah Barat dan Jawa. Sedangkan untuk Matematika, hubungan antara pendidikan yang diharapkan dan prestasi akademik sama tinggi di wilayah Barat dan Jawa, dalam Sains hubungannya paling kuat di Jawa, dan dalam Bahasa Inggris, paling kuat di wilayah Barat.
- Frekuensi pemberian pekerjaan rumah menunjukkan korelasi yang lebih besar dengan prestasi akademik daripada frekuensi pemeriksaan pekerjaan rumah, terutama dalam Sains.
- Lebih banyak pelajaran per minggu dalam suatu mata pelajaran secara konsisten berhubungan dengan prestasi akademik yang lebih tinggi dalam mata pelajaran tersebut.

► Foto : Mochammad Wildan

9 KORELASI PRESTASI AKADEMIK TINGKAT SEKOLAH DI MTs

9. KORELASI PRESTASI AKADEMIK TINGKAT SEKOLAH DI MTs

Bab ini berfokus pada hubungan antara prestasi akademik dan karakteristik sekolah serta konteks di mana sekolah beroperasi. Secara keseluruhan, dari kuesioner kepala sekolah dan inventarisasi sekolah diperoleh informasi mengenai lebih dari 200 variabel. Untuk menguranginya hingga pada jumlah yang dapat dikelola, korelasi dengan prestasi akademik disampaikan hanya untuk variabel yang menunjukkan hubungan yang berarti/*non-trivial* dalam ukuran.

Untuk menilai koefisien korelasi pada tingkat sekolah yang dianggap *non-trivial*, diterapkan aturan bahwa koefisien korelasi harus melebihi dua kali kekeliruan baku. Sebagai perkiraan, mengingat jumlah sampel keseluruhan dalam kajian ini berjumlah 150 MTs, hal ini berarti bahwa koefisien korelasi untuk keseluruhan madrasah harus melebihi 0,17 (kekeliruan baku terkait sebesar 0,08). Korelasi koefisien bagi wilayah di mana 50 sekolah menjadi sampel harus melampaui 0,27 (kekeliruan baku terkait 0,13). Perlu dicatat bahwa korelasi untuk “keseluruhan" ditimbang dengan bobot sekolah untuk menyesuaikan jumlah diferensial sekolah yang diwakili oleh satu sekolah di masing-masing dari tiga wilayah (1 untuk 130,02 di Jawa; 1 untuk 64,94 di wilayah Barat dan 1 untuk 45,88 di wilayah Timur). Selain itu, nilai prestasi akademik dikelompokkan menurut nilai rata-rata sekolah sambil menerapkan bobot siswa. Akhirnya, untuk variabel kategori seperti jenis sekolah atau lokasi sekolah, koefisien korelasi Spearman dihitung sedangkan untuk variabel kontinu seperti jarak sekolah dari fasilitas tertentu atau jumlah guru dan siswa, dihitung koefisien korelasi Pearson.

Seperti disebutkan dalam Bab 8, korelasi tidak berarti sebab-akibat. Tetapi korelasi memberikan bukti tentang kekuatan relatif dari hubungan antara karakteristik sekolah dan prestasi akademik. Hal ini, pada gilirannya, memberikan informasi kepada pembuat kebijakan, peneliti dan pendidik tentang variabel yang dianggap lebih penting dalam pelaksanaan penelitian lebih lanjut dan ketika mempertimbangkan keputusan dalam hal pendanaan dan kebijakan sekolah.

Pada bagian berikutnya, disampaikan hasil analisis korelasi antara variabel tingkat sekolah dan prestasi akademik, pertama untuk variabel yang menunjukkan konteks sekolah umum dan praktik administrasi, kedua untuk indikator sumber daya manusia sekolah dan kegiatan mengajar dan ketiga untuk variabel-variabel yang berkaitan dengan sumber daya fisik sekolah.

KORELASI ANTARA KONTEKS SEKOLAH UMUM DAN PRESTASI AKADEMIK

Hasil korelasi bivariat antara konteks umum dan empat tes prestasi akademik disajikan dalam Tabel 9.1. Konteks sekolah umum digambarkan oleh beberapa indikator, yaitu apakah MTs adalah swasta atau publik, apakah berada di pedesaan atau daerah terpencil atau di dalam atau dekat kota kecil atau kota yang agak besar atau kota besar, ukuran dalam hal jumlah guru dan siswa dan jumlah jam tatap muka yang diterima siswa kelas 9 serta ukuran sumber daya sekolah. Untuk mencapai tahap ini, kepala sekolah harus menunjukkan daftar fasilitas - mulai dari radio atau listrik sampai akses internet dan laboratorium sains – yang dimiliki sekolah. Berdasarkan informasi ini, dibuatlah sebuah variabel komposit yang merupakan jumlah total dari jumlah fasilitas yang dimiliki sekolah menurut kepala sekolah.

Dua variabel pertama, jenis sekolah dan lokasi sekolah menunjukkan adanya korelasi yang kecil dengan hanya satu tes prestasi akademik – Bahasa Indonesia. Dengan demikian, sementara tanda koefisien positif menunjukkan bahwa MTs negeri (dengan kode yang lebih tinggi, yaitu '2 ') berprestasi pada tingkat yang sedikit lebih tinggi dari MTs swasta (diberi kode yang lebih rendah, '1') korelasi ini hanya penting bagi prestasi akademik dalam Bahasa Indonesia ketika mempertimbangkan MTs di seluruh Indonesia.

Namun, perbedaan muncul di berbagai wilayah di mana hubungan untuk Jawa tidak berbeda dari nol sedangkan di wilayah Barat, tampak korelasi berukuran menengah antara jenis sekolah dan Matematika, Sains, dan Bahasa Indonesia. Di wilayah Timur, hanya korelasi dengan Bahasa Inggris merupakan korelasi yang signifikan. Dengan demikian, di wilayah Barat dan wilayah Timur, perbedaan prestasi akademik antara MTs negeri dan swasta lebih besar daripada di Jawa.

Pola ini, yang menunjukkan perbedaan prestasi akademik lebih besar untuk wilayah Barat dan wilayah Timur daripada Jawa, juga terlihat pada variabel konteks sekolah umum lainnya, yaitu lokasi sekolah, jumlah guru dan siswa dan rasio guru-murid. Korelasi dengan keempat nilai tes prestasi akademik untuk lokasi sekolah, misalnya, hampir nol, yang menunjukkan bahwa sekolah di daerah terpencil atau pedesaan berprestasi pada tingkat yang sama dengan sekolah di dalam atau dekat kota kecil atau kota besar. Namun, di wilayah Barat dan wilayah Timur, koefisien korelasi lebih besar, meskipun hanya signifikan untuk Matematika di wilayah Barat dan untuk Sains dan Bahasa Inggris di wilayah Timur.

Bisa diasumsikan bahwa tidak adanya hubungan di Jawa mungkin karena kenyataan bahwa lebih sedikit sekolah di Jawa yang terletak di daerah pedesaan atau terpencil daripada di wilayah Barat atau wilayah Timur. Namun statistik yang deskriptif menunjukkan bahwa hal ini tidak terjadi. Memang, dalam sampel penelitian di Jawa diketahui adanya jumlah terbesar sekolah yang berada di daerah pedesaan dibandingkan dengan dua wilayah lain. Selain itu, proporsi sekolah yang terletak di dalam atau dekat kota kecil atau kota besar adalah sama (36%) untuk wilayah Timur dan Jawa dalam sampel penelitian ini - sebuah sampel acak sederhana dari masing-masing sekolah di tiga wilayah.

Variabel lain dengan pola hubungan yang sama di wilayah-wilayah itu menunjukkan bahwa sementara sekolah yang lebih besar, seperti ditunjukkan oleh jumlah guru dan siswa yang lebih besar, berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi di semua mata pelajaran secara keseluruhan,

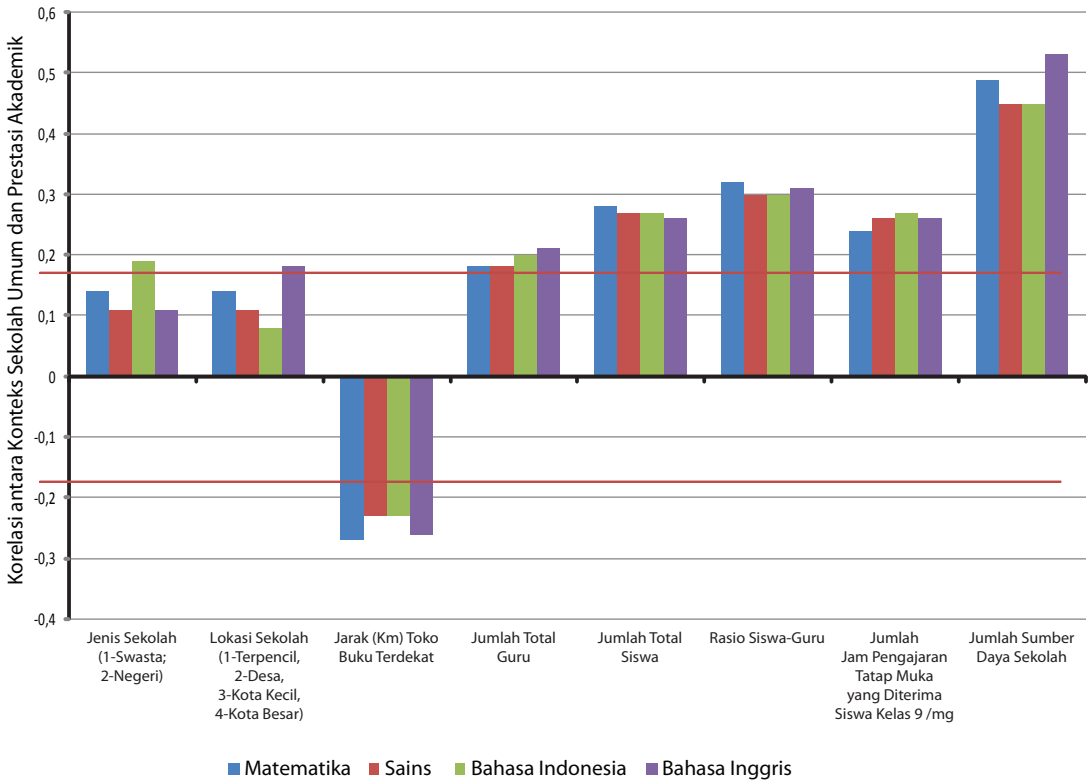
perbedaan itu tidak signifikan di Jawa. Namun, di wilayah Barat dan wilayah Timur, hubungan ini disebutkan: Semakin besar sekolah, semakin tinggi prestasi dalam Matematika, Sains, Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris. Namun, ini tidak tentu berarti bahwa sekolah yang lebih besar berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada sekolah yang lebih kecil. Akan tetapi, ini mencerminkan fakta yang didokumentasikan secara umum bahwa sekolah yang lebih besar cenderung lebih siap dan mampu menawarkan berbagai kesempatan pendidikan untuk siswa daripada sekolah yang lebih kecil (Keeves, 1992; Raudenbush & Willms, 1991).

Tabel 9.1 Korelasi Antara Konteks Sekolah Umum dan Prestasi Akademik

		Matematika	Sains	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris
Jenis sekolah (1-swasta, 2-negri)	Keseluruhan	0,14	0,11	0,19	0,11
	Jawa	0,01	-0,06	0,11	-0,10
	Barat	0,33	0,32	0,29	0,24
	Timur	0,23	0,22	0,25	0,29
Lokasi sekolah (1-tepencil, 2-desa, 3-kota kecil, 4-kota besar)	Keseluruhan	0,14	0,11	0,08	0,18
	Jawa	0,03	-0,01	-0,02	0,07
	Barat	0,35	0,20	0,19	0,19
	Timur	0,26	0,30	0,21	0,39
Jarak (Km) toko buku terdekat	Keseluruhan	-0,27	-0,23	-0,23	-0,26
	Jawa	-0,26	-0,21	-0,25	-0,15
	Barat	-0,24	-0,15	-0,12	-0,23
	Timur	-0,27	-0,36	-0,31	-0,26
Jumlah total guru	Keseluruhan	0,18	0,18	0,20	0,21
	Jawa	-0,01	-0,03	0,03	-0,07
	Barat	0,34	0,35	0,32	0,38
	Timur	0,26	0,29	0,28	0,43
Jumlah total siswa	Keseluruhan	0,28	0,27	0,27	0,26
	Jawa	0,07	0,09	0,11	-0,01
	Barat	0,53	0,51	0,49	0,48
	Timur	0,34	0,31	0,30	0,46
Rasio siswa-guru	Keseluruhan	0,32	0,30	0,30	0,31
	Jawa	0,14	0,15	0,18	0,04
	Barat	0,45	0,43	0,42	0,39
	Timur	0,22	0,17	0,18	0,30
Jumlah jam pengajaran tatap muka yang diterima siswa kelas 9 /mg	Keseluruhan	0,24	0,26	0,27	0,26
	Jawa	0,18	0,21	0,20	0,17
	Barat	0,16	0,21	0,22	0,27
	Timur	0,39	0,36	0,38	0,33
Jumlah sumber daya sekolah	Keseluruhan	0,49	0,45	0,45	0,53
	Jawa	0,33	0,27	0,28	0,37
	Barat	0,60	0,58	0,54	0,59
	Timur	0,51	0,48	0,49	0,59

Catatan: Selain pemberian kode informasi untuk variabel tertentu, semua variabel dikodekan sedemikian rupa sehingga kode lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah. Korelasi yang signifikan (≥ ± 0,17 untuk keseluruhan dan ≥ ± 0,27 untuk wilayah) dalam huruf tebal.

Diagram 9.1: Korelasi Antara Konteks Sekolah Umum dan Prestasi Akademik



Hubungan positif antara rasio siswa-guru dan prestasi akademik menarik karena hal ini menunjukkan bahwa sekolah dengan jumlah siswa per guru yang lebih tinggi berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada sekolah yang diketahui memiliki jumlah siswa per guru yang lebih kecil. Temuan ini sangat penting mengingat diskusi saat ini di Indonesia tentang penyebaran dan penyebaran kembali guru-guru. Untuk variabel ini, hasil di wilayah Barat menonjol dalam hal bahwa koefisien korelasi di sini jauh lebih besar daripada di Jawa dan Timur untuk variabel ini. Hal ini menunjukkan lebih pentingnya rasio siswa-guru sehubungan dengan prestasi akademik di wilayah Barat daripada di dua wilayah lain.

Korelasi positif antara keseluruhan jumlah jam pembelajaran yang diterima siswa kelas 9 MTs per minggu dan prestasi akademik, di sisi lain, tampak lebih jelas: Sekolah yang menghabiskan lebih banyak waktu pada pembelajaran siswa dengan mengajarkan mata pelajaran tertentu mencatat prestasi akademik yang lebih tinggi daripada sekolah dengan waktu pembelajaran yang lebih sedikit dalam mata pelajaran itu.

Variabel terakhir menunjukkan konteks umum dari sekolah yang menunjukkan korelasi *non-trivial* dengan prestasi akademik adalah apa yang akhirnya dapat dianggap sebagai - walaupun kasar - ukuran kekayaan sekolah: jumlah sumber daya yang dicatat oleh sekolah. Variabel ini menunjukkan bahwa korelasi terbesar dan paling konsisten di empat mata pelajaran, baik secara keseluruhan dan di semua wilayah, menunjukkan pentingnya sumber daya sekolah bagi prestasi akademik siswa.

Mungkin bisa diingat bahwa sekolah tidak hanya ditanya apakah mereka memiliki unsur-unsur tertentu dari administrasi sekolah dan manajemen atau tidak tetapi pengumpul data juga harus

memperoleh bukti - kadang-kadang dalam bentuk dokumen, kadang-kadang melalui observasi - untuk mendukung pernyataan tersebut. Yang menarik, variabel-variabel yang menunjukkan ada tidaknya bukti itulah yang cenderung berhubungan dengan prestasi akademik daripada hal-hal yang disampaikan sendiri oleh sekolah itu.

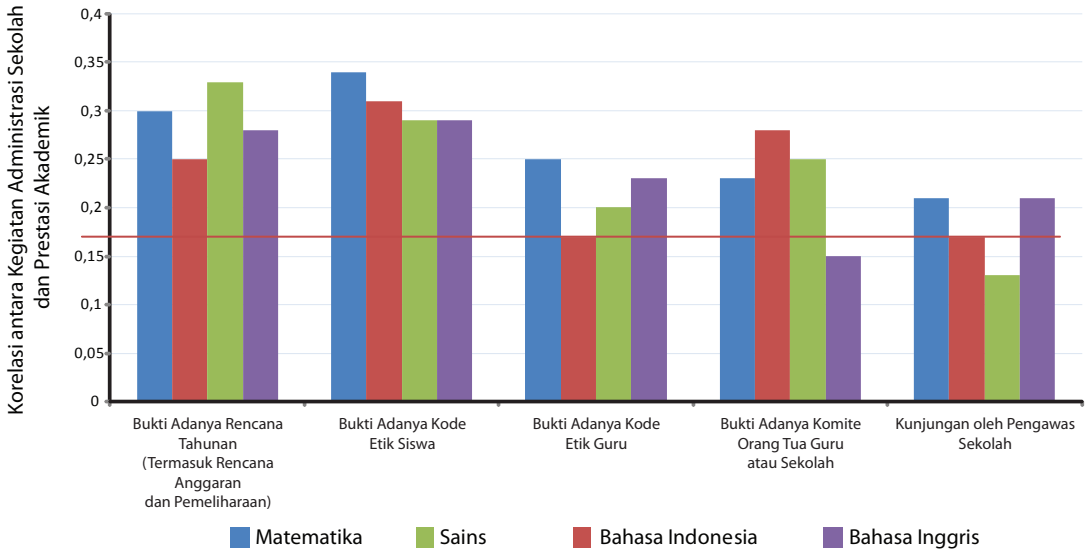
Tabel 9.2 menyajikan variabel yang mengukur kegiatan administrasi yang banyak berhubungan dengan prestasi akademik. Secara keseluruhan, MTs yang memberikan bukti adanya rencana tahunan, termasuk anggaran dan rencana pemeliharaan, memiliki prestasi akademik yang lebih tinggi dalam semua mata pelajaran daripada MTs yang tidak memiliki bukti rencana itu. Perbedaan wilayah dalam hal kekuatan hubungan kembali menunjukkan hubungan yang lebih lemah di Jawa dibandingkan di wilayah Barat dan wilayah Timur. Namun, hal sebaliknya terjadi sehubungan dengan kode etik bagi siswa dan guru. Untuk variabel ini, sekolah di Jawa menampilkan hubungan yang lebih kuat dengan prestasi akademik daripada sekolah di wilayah Timur dan wilayah Barat. Perbedaan ini mungkin mencerminkan kebutuhan yang lebih besar untuk merumuskan dan menyatakan secara formal dan eksplisit perilaku yang diharapkan dari guru dan siswa di Jawa daripada di dua wilayah lain.

Tabel 9.2 Korelasi Antara Kegiatan Administrasi dan Prestasi Akademik

		Matematika	Sains	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris
Bukti rencana tahunan (termasuk rencana anggaran dan pemeliharaan)	Keseluruhan	0,30	0,25	0,33	0,28
	Jawa	0,15	0,14	0,24	0,19
	Barat	0,37	0,32	0,39	0,24
	Timur	0,46	0,37	0,45	0,32
Bukti kode etik siswa	Keseluruhan	0,34	0,31	0,29	0,29
	Jawa	0,37	0,37	0,31	0,31
	Barat	0,29	0,16	0,23	0,20
	Timur	0,30	0,23	0,27	0,13
Bukti kode etik guru	Keseluruhan	0,25	0,17	0,20	0,23
	Jawa	0,26	0,23	0,27	0,30
	Barat	0,06	-0,08	-0,12	-0,08
	Timur	0,03	-0,02	0,15	0,01
Bukti komite orang tua -guru atau komite sekolah	Keseluruhan	0,23	0,28	0,25	0,15
	Jawa	0,09	0,12	0,19	0,03
	Barat	0,25	0,17	0,23	0,11
	Timur	0,30	0,34	0,24	0,26
Kunjungan pengawas sekolah	Keseluruhan	0,21	0,17	0,13	0,21
	Jawa	N/A	N/A	N/A	N/A
	Barat	0,30	0,14	0,06	0,26
	Timur	0,34	0,34	0,31	0,30

Catatan: Selain pemberian kode informasi untuk variabel tertentu, semua variabel dikodekan sedemikian rupa sehingga kode lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.
N/ A = korelasi tidak dapat dihitung karena semua sekolah di Jawa telah dikunjungi oleh pengawas sekolah dalam 12 bulan sebelumnya.

Diagram 9.2: Korelasi Antara Kegiatan Administrasi Sekolah dan Prestasi Akademik



Bukti hubungan positif antara sekolah yang memiliki komite orang tua-guru atau komite sekolah dan prestasi akademik ditemukan di wilayah Timur. Tidak seperti di wilayah Barat, dan bahkan di Jawa yang hubungannya lebih lemah, sekolah di wilayah Timur dengan komite sekolah memperoleh tingkat prestasi akademik yang lebih tinggi daripada sekolah yang tidak memiliki bukti adanya komite. Demikian juga, khususnya sekolah di wilayah Timur yang mengaku telah dikunjungi oleh pengawas sekolah mencatat prestasi akademik lebih tinggi daripada sekolah yang tidak mendapatkan kunjungan seperti itu. Korelasi tidak dapat dihitung untuk Jawa karena semua sekolah telah dikunjungi oleh pengawas (yakni, tidak ada varian untuk mengkorelasikan).

Singkatnya, sejumlah korelasi yang cukup besar ditemukan antara indikator-indikator konteks umum sekolah maupun praktik-praktik administrasi di mana terdapat sejumlah hubungan yang lebih kuat di wilayah Timur dan wilayah Barat daripada di Jawa. Dalam hal seluruh kekuatan, jumlah sumber daya sekolah memiliki kaitan paling kuat dengan prestasi akademik, diikuti dengan rasio siswa-guru dan bukti adanya kode etik bagi guru dan siswa.

KORELASI ANTARA SUMBER DAYA MANUSIA MTs DAN PRESTASI AKADEMIK

Tabel 9.3 merangkum hasil analisis korelasi antara tingkat pendidikan kepala sekolah dan guru dan prestasi akademik. Sehubungan dengan pendidikan kepala sekolah, menarik untuk dicatat bahwa secara keseluruhan, terdapat hubungan yang signifikan dengan prestasi akademik hanya terlihat untuk Bahasa Indonesia saja. Saat melihat hasil berdasarkan wilayah, dapat diketahui bahwa hubungan antara tingkat pendidikan kepala sekolah jauh lebih jelas di wilayah Barat daripada di wilayah Timur dan di Jawa, di mana hubungan itu boleh dibilang tidak ada. Dengan demikian, di wilayah Barat, siswa di MTs dengan kepala sekolah berpendidikan lebih tinggi memiliki prestasi akademik pada tingkat yang lebih tinggi secara signifikan daripada siswa di MTs dengan kepala sekolah yang kurang berpendidikan. Alasan untuk perbedaan wilayah ini tidak jelas. Mungkin ini berkaitan dengan peningkatan perguruan tinggi swasta, terutama di Jawa - banyak di antaranya yang tidak memberikan pelatihan yang berkualitas dan/atau

kualifikasi terlalu mudah diperoleh. Penelitian tambahan untuk mengungkap temuan ini secara lebih terinci akan berguna di masa depan.

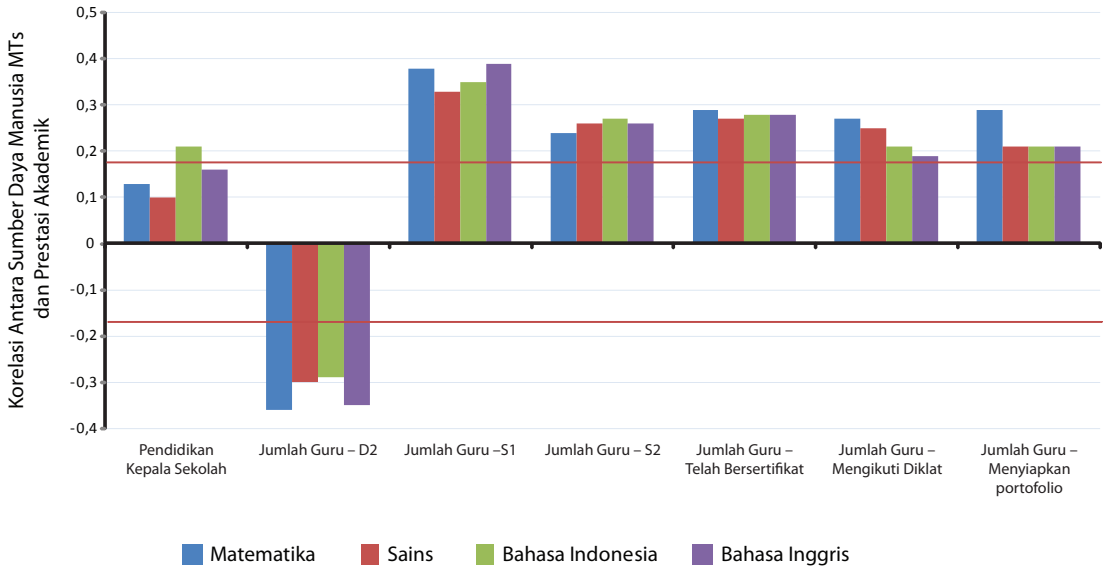
Variabel yang menunjukkan jumlah guru dengan berbagai tingkat pendidikan atau pada berbagai tahap sertifikasi secara umum adalah positif. Dengan kata lain, semakin banyak guru bergelar sarjana yang dimiliki sekolah atau yang bergelar magister serta lebih banyak guru yang sudah bersertifikat atau mengikuti pelatihan atau menyiapkan portofolio, semakin tinggi prestasi akademik sekolah dalam keempat mata pelajaran itu. Satu-satunya variabel yang memiliki korelasi negatif adalah jumlah guru di sekolah dengan tingkat pendidikan Diploma 2. Hal ini mungkin mencerminkan fakta bahwa sekolah yang memiliki lebih banyak guru dengan tingkat pendidikan diploma - dengan mengorbankan guru bergelar sarjana atau magister - sekolah ini dapat dianggap kurang memadai dalam hal sumber daya manusia daripada sekolah lain dan pada akhirnya mencapai prestasi akademik pada tingkat yang lebih rendah.

Tabel 9.3 Korelasi Antara Sumber Daya Manusia MTs dan Prestasi Akademik

		Matematika	Sains	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris
Pendidikan kepala sekolah	Keseluruhan	0,13	0,10	0,21	0,16
	Jawa	0,04	-0,03	0,13	-0,02
	Barat	0,24	0,35	0,34	0,33
	Timur	0,20	0,12	0,25	0,24
Jumlah guru - D2	Keseluruhan	-0,36	-0,30	-0,29	-0,35
	Jawa	-0,38	-0,35	-0,36	-0,38
	Barat	-0,37	-0,25	-0,16	-0,25
	Timur	-0,24	-0,14	-0,22	-0,25
Jumlah guru -S1	Keseluruhan	0,38	0,33	0,35	0,39
	Jawa	0,24	0,17	0,22	0,18
	Barat	0,53	0,48	0,45	0,53
	Timur	0,40	0,38	0,38	0,46
Jumlah guru - S2	Keseluruhan	0,24	0,26	0,27	0,26
	Jawa	0,06	0,16	0,16	0,01
	Barat	0,26	0,33	0,29	0,43
	Timur	0,30	0,31	0,29	0,34
Jumlah guru - telah bersertifikat	Keseluruhan	0,29	0,27	0,28	0,28
	Jawa	0,22	0,18	0,18	0,17
	Barat	0,45	0,36	0,38	0,38
	Timur	0,38	0,38	0,38	0,43
Jumlah guru - mengikuti diklat	Keseluruhan	0,27	0,25	0,21	0,19
	Jawa	0,14	0,15	0,18	0,04
	Barat	0,45	0,43	0,42	0,39
	Timur	0,22	0,17	0,18	0,30
Jumlah guru - menyiapkan portofolio	Keseluruhan	0,29	0,21	0,21	0,21
	Jawa	0,11	0,04	0,06	-0,01
	Barat	0,40	0,38	0,36	0,32
	Timur	0,30	0,31	0,24	0,25

Catatan: Selain pemberian kode informasi untuk variabel tertentu, semua variabel dikodekan sedemikian rupa sehingga kode lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.

Diagram 9.3: Korelasi Antara Sumber Daya Manusia MTs dan Prestasi Akademik



Selain variabel yang menunjukkan tingkat pendidikan dan sertifikasi guru, penting untuk diketahui jenis kegiatan guru yang terkait dengan prestasi akademik yang lebih tinggi.

Tabel 9.4 menunjukkan korelasi antara beberapa variabel ini dan prestasi akademik. Yang pertama berkaitan dengan apakah ada bukti dari rencana pelajaran guru dan apakah rencana ini mengandung tujuan pelajaran di kelas. Sangat menarik untuk dicatat bahwa, berbeda dengan banyak perbedaan wilayah lainnya yang dilaporkan dalam bab ini, hubungan itu lebih kuat di Jawa daripada di wilayah Barat dan wilayah Timur. Memang, hasilnya menunjukkan bahwa MTs yang memiliki bukti dari rencana pelajaran guru dan rencana tersebut berisi tujuan pelajaran, yang berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi secara signifikan dibandingkan MTs tanpa rencana pelajaran tersebut, hanya berlaku di Jawa dan tidak di dua wilayah lain.

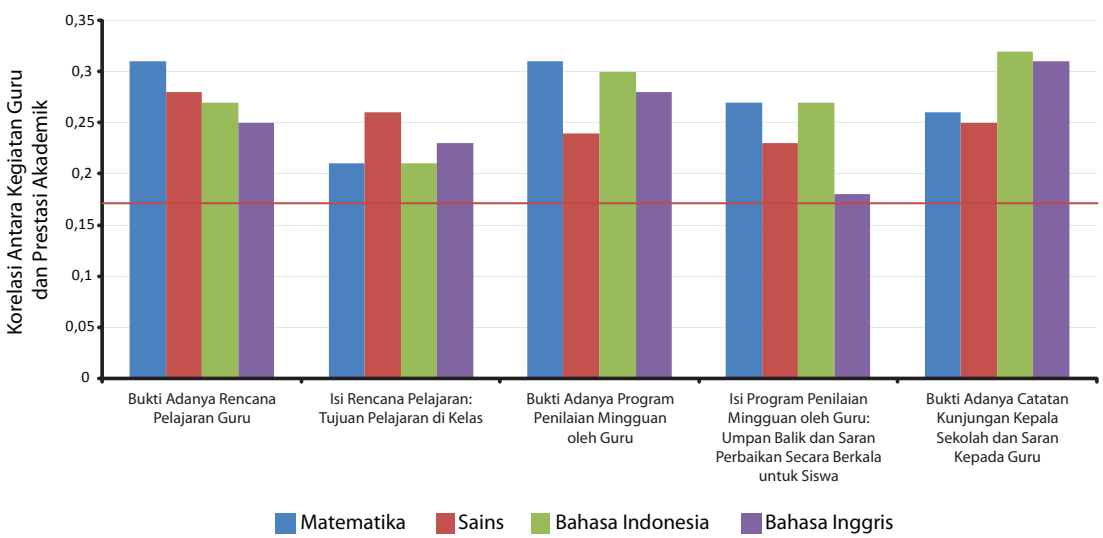
Selanjutnya, hasil menunjukkan bahwa sekolah dengan guru yang mempunyai program penilaian mingguan mengungguli sekolah tanpa program tersebut, terutama bila ini mencakup umpan balik berkala dan saran perbaikan bagi siswa. Hal ini menegaskan hasil analisis-meta oleh Hattie (1999) yang menunjukkan bahwa umpan balik dan saran untuk perbaikan adalah salah satu faktor dengan dampak manfaat terbesar terhadap prestasi akademik. Kegiatan yang bermanfaat untuk masa mendatang adalah menilai apakah guru benar-benar melaksanakan rencana ini, dan jika ya, apa dampak pemberian umpan balik dan saran perbaikan terhadap prestasi akademik siswa. Akhirnya, hasil keseluruhan menunjukkan korelasi yang cukup besar antara pengamatan kepala sekolah tentang pelajaran dan saran yang disampaikan guru. Temuan ini menunjukkan bahwa siswa tidak hanya memperolah manfaat dari umpan balik tentang kemampuan mereka tetapi demikian juga guru, yang tercermin dalam prestasi belajar siswa lebih tinggi.

Tabel 9.4 Korelasi Antara Kegiatan Guru dan Prestasi Akademik

		Matematika	Sains	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris
Bukti rencana pelajaran	Keseluruhan	0,31	0,28	0,27	0,25
	Jawa	0,37	0,41	0,35	0,38
	Barat	0,16	0,07	0,12	-0,02
	Timur	0,21	0,07	0,14	0,13
Isi rencana pelajaran:					
Tujuan pelajaran di kelas	Keseluruhan	0,21	0,26	0,21	0,23
	Jawa	0,28	0,33	0,30	0,30
	Barat	0,10	0,15	0,07	0,14
	Timur	0,16	0,22	0,14	0,12
Bukti program penilaian mingguan oleh guru	Keseluruhan	0,31	0,24	0,30	0,28
	Jawa	0,39	0,27	0,40	0,33
	Barat	0,21	0,24	0,22	0,22
	Timur	0,08	0,01	0,04	0,05
Isi program penilaian mingguan oleh guru:					
Umpan balik dan saran perbaikan secara berkala untuk siswa	Keseluruhan	0,27	0,23	0,27	0,18
	Jawa	0,19	0,14	0,28	0,05
	Barat	0,35	0,35	0,29	0,31
	Timur	0,20	0,17	0,15	0,16
Bukti catatan kunjungan kepala sekolah dan saran kepada guru	Keseluruhan	0,26	0,25	0,32	0,31
	Jawa	0,20	0,18	0,33	0,23
	Barat	0,32	0,33	0,42	0,40
	Timur	0,21	0,23	0,12	0,23

Catatan: Selain pemberian kode informasi untuk variabel tertentu, semua variabel dikodekan sedemikian rupa sehingga kode lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.

Diagram 9.4: Korelasi Antara Kegiatan Guru dan Prestasi Akademik



KORELASI ANTARA SUMBER DAYA FISIK MTs DAN PRESTASI AKADEMIK

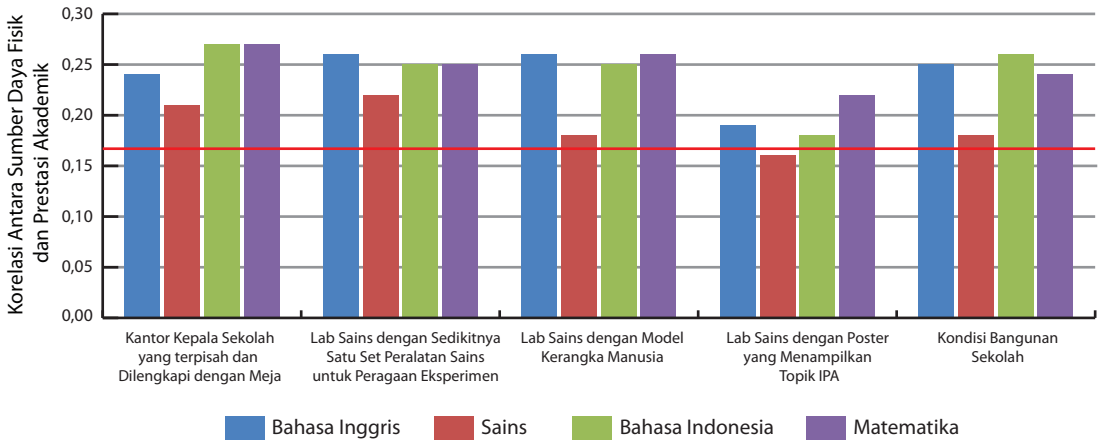
Kelompok terakhir variabel untuk analisis korelasi yang dilakukan berhubungan dengan sumber daya fisik sekolah dengan prestasi akademik di empat mata pelajaran (rincian pada Tabel 9.5). Korelasi yang signifikan dengan prestasi akademik terlihat pada kantor kepala sekolah yang terpisah, sejumlah variabel yang menggambarkan laboratorium sains dan kondisi umum gedung sekolah.

Korelasi antara prestasi akademik dan apakah sekolah memiliki ruang kepala kantor dengan meja yang terpisah hanya signifikan di wilayah Barat, sementara di Jawa lebih kecil korelasinya dan di wilayah Timur hampir tidak ada. Sebaliknya, sehubungan dengan apakah laboratorium sains dilengkapi dengan minimal satu set peralatan sains untuk peragaan eksperimen atau sebuah model kerangka manusia, hal ini sangat berhubungan dengan prestasi akademik di wilayah Timur, sedangkan di wilayah Barat hanya ada sedikit perbedaan. Bisa dianggap bahwa hasil ini mungkin berasal dari perbedaan dalam frekuensi relatif untuk variabel-variabel itu di seluruh wilayah. Namun, penjelasan ini tidak berlaku karena proporsi serupa, yaitu (tidak) memiliki fasilitas-fasilitas tersebut di laboratorium sains, dilaporkan di Jawa, dan yang berkaitan dengan peralatan peraga di wilayah Timur, dan untuk model kerangka manusia baik di wilayah Barat maupun wilayah Timur.

Satu-satunya variabel sumber daya fisik yang lebih kuat terkait dengan prestasi akademik di Jawa daripada di dua wilayah lain adalah kondisi umum gedung sekolah. Dengan demikian, di Jawa, siswa yang belajar di MTs dengan kondisi bangunan yang lebih baik berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada siswa di MTs dengan kondisi lebih buruk. Lihat Tabel 9.5 untuk informasi lebih lanjut.

Singkatnya, sekolah yang memiliki laboratorium sains dengan dilengkapi materi peraga, kerangka manusia dan poster yang menampilkan topik sains, menunjukkan prestasi akademik tinggi di wilayah Timur. Di wilayah Barat, perbedaan prestasi akademik yang terkait dengan variabel yang menunjukkan sumber daya fisik sekolah hanya tampak sehubungan dengan kantor kepala sekolah yang terpisah. Di Jawa, korelasi yang cukup besar hanya dilaporkan antara prestasi akademik dan kondisi bangunan sekolah, di mana siswa yang belajar di MTs dengan kondisi bangunan yang lebih baik berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada siswa di MTs dengan kondisi lebih buruk.

Diagram 9.5: Korelasi Antara Sumber Daya Fisik MTs dan Prestasi Akademik



Tabel 9.5 Korelasi Antara Sumber Daya Fisik MTs dan Prestasi Akademik

		Matematika	Sains	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris
Kantor kepala sekolah yang terpisah dan dilengkapi dengan meja	Keseluruhan	0,24	0,21	0,27	0,27
	Jawa	0,15	0,21	0,21	0,20
	Barat	0,33	0,20	0,34	0,36
	Timur	0,06	-0,02	0,14	0,07
Lab Sains dengan sedikitnya satu set peralatan sains untuk peragaan eksperimen	Keseluruhan	0,26	0,22	0,25	0,25
	Jawa	0,23	0,12	0,25	0,16
	Barat	0,01	0,07	0,08	0,05
	Timur	0,40	0,43	0,34	0,49
Lab sains dengan model kerangka manusia	Keseluruhan	0,26	0,18	0,25	0,26
	Jawa	0,24	0,12	0,22	0,25
	Barat	0,13	0,09	0,15	0,11
	Timur	0,29	0,26	0,33	0,30
Lab Sains dengan poster yang menampilkan topik IPA	Keseluruhan	0,19	0,16	0,18	0,22
	Jawa	0,03	-0,02	0,01	0,01
	Barat	0,26	0,26	0,27	0,29
	Timur	0,25	0,23	0,32	0,39
Kondisi bangunan sekolah	Keseluruhan	0,25	0,18	0,26	0,24
	Jawa	0,30	0,20	0,29	0,28
	Barat	0,19	0,20	0,21	0,23
	Timur	0,09	0,06	0,15	0,14

Catatan: Selain pemberian kode informasi untuk variabel tertentu, semua variabel dikodekan sedemikian rupa sehingga kode lebih tinggi menunjukkan 'lebih tinggi' atau 'lebih banyak' dari kode yang lebih rendah.

VARIABEL TINGKAT SEKOLAH YANG TIDAK TERKAIT DENGAN PRESTASI AKADEMIK

Akhirnya, variabel berikut yang informasinya diperoleh dalam wawancara kepala sekolah dan inventarisasi sekolah tidak menunjukkan korelasi yang cukup besar dengan nilai prestasi akademik:

- Kepala sekolah: pelatihan khusus dalam manajemen sekolah, pengalaman dalam mengajar dan mengelola sekolah, apakah ia mengajar atau tidak;
- Jarak ke puskesmas atau pasar terdekat;
- Pemantauan kehadiran siswa dan guru;
- Bukti struktur organisasi sekolah atau pelaporan statistik sekolah ke badan pusat;
- Jumlah hari operasional sekolah;
- Pentingnya berbagai pemangku kepentingan (misalnya, Kemenag, imam, yayasan) dalam membuat keputusan tentang mempekerjakan guru, kurikulum yang diajarkan di sekolah dan untuk berapa lama;
- Pelaporan hasil penilaian kepada orang tua dan kepala sekolah oleh guru; dan
- Perpustakaan sekolah dan peminjaman buku. Ini merupakan temuan yang tak terduga. Mungkin dapat dilakukan kajian tambahan untuk menyelidiki konsep perpustakaan serta kualitas sumber daya dan bagaimana itu semua digunakan di tingkat sekolah.

TENTANG HUBUNGAN ANTARA UKURAN DAN PRESTASI SEKOLAH

Pada sebuah lokakarya untuk membahas hasil awal proyek ini, korelasi antara ukuran dan prestasi sekolah menarik banyak minat. Korelasinya itu positif dan hal ini menunjukkan bahwa siswa di MTs yang lebih besar memiliki prestasi pada tingkat yang lebih tinggi dalam berbagai mata pelajaran dari siswa di MTs yang lebih kecil.

Tetapi korelasi bivariat antara variabel siswa dan konteks sekolah dan prestasi akademik itu hanya dapat memberikan indikasi pertama variabel mana dari sekian banyak variabel yang digunakan untuk mengumpulkan informasi dalam proyek ini yang berhubungan dengan prestasi akademik dan variabel mana yang tidak berhubungan.

Sebagai langkah berikutnya, digunakan teknik analisis multivariat untuk mencermati pengaruh variabel sambil mengendalikan pengaruh lainnya. Hal ini dilakukan dengan memasukkan variabel-variabel yang telah diidentifikasi berhubungan dengan prestasi akademik dalam analisis Pemodelan Linear Hirarkis (lihat Bab 10). Pembaca yang berminat dapat melihat hasil yang diuraikan dalam Bab 10 untuk mengetahui seberapa kuat, misalnya, pengaruh penyusunan rencana pelajaran guru pada prestasi Matematika setelah latar belakang rumah dan sikap siswa terhadap sekolah diperhitungkan (dalam arti efek "bersih").

Namun, mengingat kepentingan dalam hubungan antara ukuran sekolah dan prestasi akademik, analisis regresi berganda tambahan berikut dilaksanakan dan disajikan di bawah ini.

Ringkasan Model

Model	R	R Kuadrat	R Kuadrat yang disesuaikan	Kekeliruan Standar dari Perkiraan	Statistik Perubahan				
					Perubahan R Kuadrat	Perubahan F	df1	df2	Perubahan F yang Signifikan
1	,352[a]	,124	,118	3,14753	,124	20,919	1	148	,000
2	,534[b]	,285	,276	2,85212	,162	33,246	1	147	,000

a. Prediktor: (Konstan), Jumlah keseluruhan siswa
b. Prediktor: (Konstan), Jumlah keseluruhan siswa, Jumlah sumber daya sekolah
df = derajat kebebasan

Selain ukuran sekolah, jumlah sumber daya sekolah[3] juga ditemukan memiliki korelasi positif dengan prestasi akademik, yang menunjukkan bahwa siswa di sekolah yang memiliki lebih banyak sumber daya mengungguli siswa di sekolah dengan sumber daya yang lebih sedikit. Telah banyak ditunjukkan dalam penelitian sebelumnya bahwa bukanlah ukuran sekolah *per se* yang berhubungan dengan prestasi akademik yang lebih tinggi, tetapi sumber daya yang lebih besar yang biasanya terdapat di sekolah yang lebih besar. Maka dilakukanlah analisis regresi *block wise* ganda dengan memasukkan ukuran sekolah (jumlah siswa di sekolah) pada blok pertama ("Model 1") dan jumlah sumber daya di rumah pada blok kedua sebagai alat prediksi prestasi akademik dalam Matematika ("Model 2"). Hasilnya diberikan di bawah ini.

[3] Ini adalah hitungan jumlah fasilitas yang dimiliki sekolah: lab. sains, aula sekolah, ruang staf, kantor kepala sekolah yang terpisah, ruang penyimpanan yang terpisah dari kantor kepala sekolah, perlengkapan P3K, lapangan olah raga/lapangan bermain, air ledeng, listrik, telepon tetap, mesin faksimili, mesin tik, radio, perekam kaset, *overhead projector*, televisi, VCR, pemutar DVD, mesin foto kopi, komputer, akses terhadap internet, pagar atau pelindung seputar batas sekolah, kantin.

Koefisien[a]

Model		Koefisien Tidak Standar		Koefisien Standar	t	Sig	Statistik Kolinear	
		B	Keliruan Standar	Beta			Toleransi	VIF
1	(Konstan)	11,800	,368		30,569	,000		
	Jumlah keseluruhan murid	,007	,002	,352	4,574	,000	1,000	1,000
2	(Konstan)	8,464	,676		12,520	,000		
	Jumlah keseluruhan murid	,003	,002	,140	1,771	,079	,782	1,279
	Jumlah sumber daya sekolah	,363	,063	,455	5,766	,000	,782	1,279

a, Variabel yang Dependen: nilai rata-rata matematika mentah

Seperti yang dapat dilihat pada baris pertama di atas ("Model 1"), ketika hanya ukuran sekolah yang memprediksi prestasi Matematika, R^2 yang disesuaikan adalah 0,11, yang menunjukkan bahwa 11 persen varian dalam prestasi Matematika antar sekolah dapat dijelaskan dengan ukuran sekolah. R^2 yang disesuaikan adalah 0,28 yang menunjukkan bahwa kedua prediksi menjelaskan 28 persen dari varian antar sekolah.

Namun tabel di bawah ini jelas menunjukkan variabel mana dari dua variabel tersebut yang bertanggung jawab terhadap pengaruhnya. Ketika hanya ukuran sekolah disertakan sebagai prediktor ("Model 1"), pengaruhnya terhadap prestasi akademik signifikan (β = 0,35; p = ,00). Namun baris kedua pada tabel ("Model 2) mengungkapkan bahwa ketika dua prediktor dipertimbangkan secara simultan, hanya jumlah sumber daya sekolah (β = 0,46; p = ,00) yang tetap signifikan sedangkan pengaruh jumlah siswa terhadap prestasi ternyata kecil (β = 0,14; p = ,08).

Dengan kata lain, begitu pengaruh jumlah sumber daya sekolah diperhitungkan, ukuran sekolah tidak lagi menjadi signifikan[4].

Selanjutnya, dengan banyaknya perbedaan dalam prestasi akademik yang telah ditunjukan sebagai akibat dari perbedaan di rumah siswa, dianggap menarik untuk menelaah sejauh mana jumlah sumber daya sekolah akan terus memiliki pengaruh yang signifikan terhadap prestasi akademik setelah latar belakang rumah siswa diperhitungkan. Untuk menggali persoalan ini, dilakukan analisis regresi lebih lanjut termasuk jumlah sumber daya sekolah dan latar belakang rumah siswa[5]. Hasilnya diberikan di bawah ini.

Ringkasan Model

Model	R	R Kuadrat	R Kuadrat yang Disesuaikan	Kekeliruan Standar dari Perkiraan	Statistik Perubahan				
					Perubahan R Kuadrat	Perubahan F	df1	df2	Perubahan F yang Signifikan
1	,520[a]	,270	,265	2,87262	,270	54,797	1	148	,000
2	,605[b]	,365	,357	2,68768	,095	22,058	1	147	,000

a, Prediktor: (Konstan), Jumlah sumber daya sekolah
b. Prediktor: (Konstan), Jumlah sumber daya sekolah, Nilai rata-rata latar belakang rumah

[4] Bahwa tak satupun pengaruh yang dibahas di sini merupakan konsekuensi multikolinearitas antar prediktor dapat dilihat dalam kolom "Statistik Kolinear" sebagai hanya nilai untuk Toleransi <0.10 dan >10 untuk VIF (Faktor inflasi varian), yang akan dipertimbangkan untuk menunjukkan permasalahan potensial.

[5] Ini adalah skor faktor sekolah berdasarkan tingkat pendidikan tertinggi dari orang tua, jumlah sumber daya di rumah, dan jumlah buku di rumah, yang diagregasi untuk mencerminkan rata-rata nilai bagi masing-masing dari 150 sekolah dalam kajian ini.

Tabel di atas menunjukkan bahwa sementara jumlah sumber daya sekolah menentukan 27 persen dari varian tersebut, latar belakang rumah menambahkan 10 persen untuk variabel yang dijelaskan (keduanya dalam kolom "perubahan R kuadrat").

Koefisien[a]

Model		Koefisien Tidak Standar		Koefisien Standar	t	Sig	Statistik Kolinear	
		B	Kekeliruan Standar	Beta			Toleransi	VIF
1	(Konstan)	8,394	,680		12,349	,000		
	Jumlah sumber daya sekolah	,514	,056	,520	7,403	,000	1,000	1,000
2	(Konstan)	9,721	,696		13,969	,000		
	Jumlah sumber daya sekolah	,306	,057	,383	5,339	,000	,887	1,195
	HomeBack Mean	1,788	,381	,337	4,698	,000	,887	1,195

a, Variabel yang Dependen: nilai rata-rata matematika mentah

Tabel di atas menunjukkan, dalam contoh ini, bahwa kedua prediktor memiliki efek yang dapat diidentifikasi dan signifikan secara terpisah terhadap prestasi Matematika. Beta standar menunjukkan bahwa sementara jumlah sumber daya sekolah (β = 0,38; P = ,00) memiliki pengaruh lebih besar daripada latar belakang rumah (β = 0,34; P = ,00) kedua prediktor memiliki pengaruh signifikan terhadap prestasi akademik Matematika. Ini berarti bahwa jumlah sumber daya sekolah memiliki pengaruh yang signifikan terhadap prestasi akademik bahkan setelah perbedaan antara sekolah dalam hal latar belakang siswa telah diperhitungkan.

Singkatnya, hasil ini lebih lanjut menggambarkan bahwa bukan ukuran sekolah *per se* yang berpengaruh terhadap prestasi akademik siswa. Tetapi sumber daya yang lebih besar, yang tersedia di sekolah yang lebih besar, yang membawa pengaruh ini. Selain itu, jumlah sumber daya sekolah memiliki efek positif pada prestasi akademik bahkan setelah kekayaan dan konteks pendidikan dari latar belakang rumah siswa telah diperhitungkan. Karena itu, upaya harus diarahkan untuk meningkatkan tingkat sumber daya yang tersedia untuk sekolah-sekolah kecil dalam rangka meningkatkan prestasi siswa di sekolah-sekolah tersebut.

RANGKUMAN

Dalam bab ini, hubungan antara variabel tingkat sekolah dan prestasi akademik siswa ditelaah. Hasilnya meliputi:

- Sehubungan dengan konteks umum sekolah dan praktik administratif, jumlah sumber daya sekolah memiliki kaitan yang paling kuat dengan prestasi akademik, yang menunjukkan adanya prestasi akademik yang lebih tinggi di sekolah dengan lebih banyak sumber daya. Ukuran sekolah juga secara konsisten berhubungan dengan prestasi akademik di semua wilayah dengan sekolah-sekolah yang lebih besar menunjukkan prestasi yang lebih tinggi dalam semua mata pelajaran. Hal ini mungkin mencerminkan kesempatan pendidikan yang lebih banyak yang ditawarkan sekolah-sekolah yang lebih besar kepada siswa mereka.
- Tidak seperti di wilayah Timur dan Jawa di mana hubungan ini tidak signifikan, sekolah di wilayah Barat dengan kepala sekolah yang lebih berpendidikan tinggi, berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi secara signifikan daripada sekolah dengan kepala sekolah yang berpendidikan lebih rendah.

- Secara umum, sekolah yang memiliki lebih banyak guru dengan kualifikasi tinggi berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada sekolah lain. Hubungan ini terutama sangat kuat untuk jumlah guru dengan gelar sarjana dan di wilayah Timur dan wilayah Barat.
- Kegiatan guru terutama berpengaruh pada prestasi akademik di Jawa. Di sini, siswa yang gurunya memiliki rencana pelajaran dengan uraian tujuan pelajaran di kelas serta program penilaian mingguan memiliki prestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada siswa yang diajarkan oleh guru tanpa rencana dan program tersebut.
- Di wilayah Barat, umpan balik kepada siswa secara berkala berdasarkan penilaian terhadap mereka dan kunjungan kepala sekolah ke kelas serta umpan balik dari pelajaran berhubungan dengan prestasi akademik yang lebih tinggi.
- Dalam hal peralatan fisik sekolah, perbedaan wilayah juga berlaku. Dengan demikian, sekolah yang memiliki laboratorium sains dengan materi peraga, kerangka manusia dan poster yang menampilkan topik sains menunjukkan prestasi akademik tinggi di wilayah Timur. Di wilayah Barat, perbedaan prestasi akademik berhubungan dengan kantor kepala sekolah yang terpisah. Di Jawa, kondisi gedung sekolah penting dalam hal bahwa siswa di sekolah yang memiliki kondisi bangunan yang lebih baik berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi daripada siswa di sekolah dengan bangunan dalam kondisi buruk.
- Setelah efek jumlah sumber daya sekolah diperhitungkan, ukuran sekolah tidak signifikan terhadap tingkat prestasi.
- Bukan ukuran sekolah yang berpengaruh pada prestasi akademik siswa. Melainkan sumber daya yang lebih besar yang tersedia di sekolah yang lebih besarlah yang membawa pengaruh ini.
- Jumlah sumber daya sekolah memiliki pengaruh positif pada prestasi akademik bahkan setelah kekayaan dan konteks pendidikan dari latar belakang rumah siswa telah diperhitungkan.

► Foto: Marbawi

10 MENUJU PEMAHAMAN ATAS PERBEDAAN PRESTASI AKADEMIK DI MTs

10. MENUJU PEMAHAMAN ATAS PERBEDAAN PRESTASI AKADEMIK DI MTs

Analisis korelasi bivariat seperti yang dilaporkan dalam dua bab sebelumnya menyoroti variabel yang terkait dengan perbedaan dalam prestasi akademik antara siswa dan sekolah. Namun, diperlukan analisis yang lebih canggih yang mencerminkan hubungan yang lebih kompleks antara variabel dalam lingkungan pendidikan di mana berbagai faktor beroperasi untuk pada akhirnya mempengaruhi prestasi akademik. Kompleksitas analisis tersebut berasal dari kenyataan bahwa informasi kontekstual, misalnya tentang lingkungan rumah siswa, sikap dan harapan mereka, dan faktor yang terkait dengan guru dan sekolah perlu dipertimbangkan pada tingkat yang tepat untuk memahami apa yang menyebabkan perbedaan dalam prestasi di dalam dan di antara sekolah.

Tingkat yang tepat di sini berarti bahwa variabel harus dianalisis pada tingkat operasional. Sementara latar belakang rumah beroperasi pada tingkat siswa, urusan pengajaran atau administrasi beroperasi pada tingkat kelas atau sekolah. Model tradisional analisis regresi berganda dapat menelaah hubungan antara variabel hanya pada satu tingkat di satu waktu. Ini berarti bahwa baik hanya variabel siswa atau hanya variabel sekolah yang dapat berhubungan satu sama lain dan dengan prestasi akademik. Atau, variabel siswa perlu dikumpulkan ke variabel tingkat sekolah atau variabel sekolah perlu dipisahkan ke tingkat siswa agar dapat dianalisis dalam satu model regresi. Dalam kedua kasus, analisis tersebut tidak mencerminkan struktur yang bersarang dari pendidikan formal di mana siswa bersarang di dalam kelas, kelas

bersarang di dalam sekolah, sekolah dalam kabupaten dan seterusnya. Selain itu, kesimpulan yang menyesatkan kemungkinan besar akan diambil sebagai hasil penerapan prinsip-prinsip pengujian untuk kepentingan statistik yang cenderung didasarkan pada sampel acak sederhana dan tidak memperhitungkan sifat sampel yang berkelompok (klaster atau gugus) seperti dalam kajian ini - dan banyak kajian internasional skala besar lainnya - di mana sekolah dijadikan sampel terlebih dulu, diikuti oleh semacam bentuk sampel siswa di sekolah-sekolah.

Pemodelan multi-level sebagai cara untuk mengatasi keterbatasan ini digunakan untuk menelaah cara faktor tingkat siswa dan sekolah beroperasi untuk menjelaskan perbedaan dalam prestasi (Goldstein, 2003; Raudenbush & Bryk, 2002). Lebih khusus lagi, variabel tingkat siswa dan sekolah yang sering muncul dalam analisis korelasi yang memiliki hubungan bermakna dengan prestasi Bahasa Inggris dimasukkan kedalam model linier hirarkis dua tingkat yang kemudian dianalisis dengan menggunakan perangkat lunak Pemodelan Linear Hirarkis (HLM-6; Raudenbush, Bryk, Cheong, Congdon & duToit, 2004).

Agar jumlah informasi terkelola dan masih tiba pada pemahaman mendalam tentang bagaimana berbagai faktor pada kedua tingkat beroperasi, dua bidang prestasi akademik, Bahasa Inggris dan Matematika, dipilih untuk menggambarkan jenis kesimpulan yang dapat ditarik dari analisis itu. Alasan untuk memilih kedua bidang ini ada dua: Pertama, Bahasa Ingris dan Matematika adalah dua pengukuran andal tes prestasi akademik yang diuji dalam kajian ini. Artinya, sifat psikometrik dari tes Bahasa Inggris dan tes Matematika lebih unggul daripada tes Sains dan Bahasa Indonesia, dan lebih mampu membedakan antara siswa yang berprestasi rendah dan tinggi daripada tes Sains dan tes Bahasa Indonesia. Kedua, ketika variabel tingkat siswa menunjukkan korelasi yang lebih tinggi secara konsisten dengan prestasi Bahasa Inggris, variabel tingkat sekolah menampilkan korelasi yang lebih tinggi secara konsisten dengan prestasi Matematika. Dengan demikian, memastikan kekuatan penjelasan dari variabel yang sama untuk kedua bidang pelajaran itu merupakan hal yang menarik.

Akhirnya, perlu dicatat bahwa analisis telah dilakukan untuk seluruh MTs, yaitu di 150 sekolah - bukan untuk masing-masing wilayah secara terpisah - dalam rangka mempertahankan tingkat daya yang memadai untuk mengidentifikasi pengaruh yang signifikan. Namun, wilayah dimasukkan sebagai variabel sejak analisis sebelumnya menunjukkan perbedaan antar wilayah, terutama antara Jawa bila dibandingkan dengan wilayah Timur dan wilayah Barat.

VARIABEL DALAM ANALISIS PEMODELAN LINEAR HIRARKIS (PLH)

Variabel yang dipertimbangkan untuk dimasukkan ke dalam analisis Pemodelan Linear Hirarkis (PLH) tercantum dalam Tabel 10.1. Variabel-variabel ini dipilih karena analisis korelasi sebelumnya menunjukkan bahwa variabel-variabel tersebut secara signifikan berhubungan dengan prestasi akademik.

Meskipun terdapat keinginan untuk memasukkan semua variabel tingkat sekolah tercantum dalam Tabel 10.1 dalam analisis PLH, beberapa di antaranya kehilangan data yang substansial. Misalnya, informasi tentang kunjungan kepala sekolah ke kelas dan saran dan umpan balik kepada guru. Informasi itu hilang di 38 MTs dari 150 MTs. Selain itu, informasi apakah MTs memiliki rencana tahunan atau tidak hilang di 19 MTs, sedangkan informasi mengenai kode etik siswa hilang di 16 MTs, dan informasi tentang jarak ke toko buku terdekat hilang di 9 MTs. PLH

tidak mampu menangani data yang hilang di tingkat 2. Maka disingkirkanlah sekolah-sekolah tersebut bersama dengan siswa yang terkait dalam analisis. Karena berbagai sekolah memiliki data yang hilang tentang variabel yang berbeda, inspeksi awal terhadap data mengungkapkan bahwa lebih dari 50 sekolah akan dihilangkan dari analisis jika semua variabel tingkat sekolah tetap dipertahankan. Oleh karena itu, diputuskan untuk membuang variabel-variabel ini dari analisis.

Tabel 10.1 Variabel Tingkat Siswa dan Sekolah yang Dipertimbangkan untuk Disertakan dalam Analisis PLH

Variabel tingkat siswa	Variabel tingkat sekolah
Gender	Wilayah
Usia	Jarak ke toko buku terdekat
Pengulangan kelas	Jumlah total siswa
Latar belakang rumah [a)]	Jumlah jam per minggu sesi tatap muka siswa kl 9
Pendidikan yang diharapkan	Jumlah sumber daya sekolah [c)]
Frekuensi pemberian PR	Rencana tahunan (termasuk rencana anggaran dan pemeliharaan)
Ketersediaan buku teks	Kode etik siswa
Sikap negatif kepada sekolah [b)]	Jumlah guru dengan gelar sarjana
Prestasi	Guru mempunyai rencana pelajaran Rencana penilaian mingguan dari guru termasuk umpan balik dan remediasi untuk siswa Kepala sekolah mengunjungi kelas dan memberikan umpan balik dan saran ke guru

Catatan:

a) Skor faktor berdasarkan tingkat pendidikan tertinggi dari salah satu orang tua, jumlah sumber daya di rumah, jumlah buku di rumah.

b) Skor berdasarkan pada respon terhadap butir soal "Sekolah adalah tempat di mana ..." "Saya merasa tertekan", "Saya merasa gelisah", "Saya merasa kesepian", "Saya marah", "Saya merasa khawatir". Alasan untuk memilih skala ini dan bukan skala sikap positif terhadap sekolah adalah hubungan yang lebih tinggi dari skala negatif dengan prestasi akademik.

c) Menghitung jumlah fasilitas berikut yang dimiliki sekolah: laboratorium sains, ruang aula, ruang staf, ruang kantor kepala sekolah yang terpisah, ruang penyimpanan yang terpisah dari kantor kepala sekolah, peralatan P3K, lapangan olahraga/lapangan bermain, air ledeng, listrik, telepon, mesin fax , mesin tik, radio, perekam kaset, overhead projector, televisi, VCR, pemutar DVD, mesin fotokopi, komputer, akses internet, pagar atau pelindung sekitar perbatasan sekolah, kantin.

Tabel 10.2 memberikan rincian tentang variabel yang akhirnya dimasukkan dalam analisis PLH. Yang menarik khususnya untuk interpretasi hasil adalah kolom terakhir yang memberikan penjelasan tentang pengkodean dan makna variabel dalam analisis.

Karena variabel yang termasuk dalam model PLH harus kontinu atau dikotomis (Raudenbush et al., 2004), semua variabel yang awalnya bersifat ordinal (misalnya, pendidikan yang diharapkan yang memiliki 6 kategori), dikodekan kembali menjadi "variabel *dummy*" (yaitu, variabel dengan nilai '0' atau '1').

Tabel 10.2 Statistik Deskriptif Variabel Siswa (tingkat 1) dan Variabel Sekolah (tingkat 2) dalam Analisis PLH

Variabel	N	Rata-rata	DS	Min	Maks
Tingkat 1 – Variabel tingkat siswa					
Skor tes Matematika	5905	13,81	5,44	2,00	30,00
Skor tes Bahasa Inggris	6019	16,95	6,15	2,00	30,00
Skor latar belakang rumah [a)]	5449	0,00	1,00	-2,33	3,67
Skor sikap negatif terhadap sekolah	6018	8,52	2,39	4,00	19,00
Gender [b)]	5884	0,53	0,50	0,00	1,00
Jumlah sumber daya di rumah	5900	6,52	2,99	0,00	16,00
Pengulangan kelas [c)]	5864	0,13	0,34	0,00	1,00
PR Matematika	5758	0,48	0,50	0,00	1,00
PR Bahasa Inggris	5775	0,52	0,50	0,00	1,00
Buku teks Matematika [d)]	5899	0,65	0,48	0,00	1,00
Buku teks Bahasa Inggris [d)]	5899	0,63	0,48	0,00	1,00
Pendidikan yang diharapkan [e)]	5866	0,76	0,43	0,00	1,00
Usia [f)]	5876	0,10	0,30	0,00	1,00
Tingkat 2 – Variabel tingkat sekolah					
Jumlah guru dengan gelar sarjana	145	13,76	9,48	0,00	56,00
Penerimaan siswa	145	186,81	166,61	19,00	1062,00
Jumlah jam pengajaran	145	29,34	4,45	12,00	40,00
Jumlah sumber daya sekolah	145	11,47	4,21	1,00	21,00
Bukti rencana pelajaran guru	145	0,93	0,25	0,00	1,00
Bukti rencana penilaian mingguan guru [g)]	145	0,43	0,50	0,00	1,00
Wilayah	145	0,34	0,48	0,00	1,00

Catatan:

[a)] Semakin tinggi skor semakin kaya rumah

[b)] 0 sama dengan anak laki-laki; 1 sama dengan anak perempuan

[c)] 0 sama dengan tidak ada pengulangan kelas; 1 sama dengan setidaknya mengulang kelas satu kali

[d)] 0 sama dengan tidak ada buku teks; 1 sama dengan ya mereka memiliki buku teks

[e)] 0 sama dengan siswa berharap bisa lulus kelas 12; 1 sama dengan siswa berharap memperoleh kualifikasi pendidikan tinggi

[f)] 0 sama dengan 15 tahun atau kurang; 1 sama dengan lebih dari 15 tahun

[g)] Rencana penilaian harus memasukkan umpan balik dan remediasi bagi siswa

[h)] 0 sama dengan wilayah Timur dan wilayah Barat; 1 sama dengan Jawa

Analisis PLH kemudian dilakukan dalam langkah-langkah berikut. Pertama, model yang dinamakan "sepenuhnya tanpa syarat" diperkirakan untuk sampai pada perkiraan berapa banyak varian yang terkait dengan setiap tingkat. Kemudian, variabel tingkat siswa yang tercantum dalam Tabel 10.2 dimasukkan pada tingkat 1 sebagai alat prediksi prestasi akademik. Model ini kemudian disempurnakan berdasarkan hasil sementara di mana setiap prediktor tingkat siswa dengan efek non-signifikan pada prestasi akademik (yaitu, p.> 0,05) dianggap tidak cukup substantif dan dihilangkan dari model. Prediktor yang paling tidak penting telah dihapus terlebih dulu sampai hanya pengaruh yang signifikan yang ada. Proses yang sama

diikuti dengan variabel tingkat sekolah. Dengan cara ini, model akhir diperoleh dengan hanya prediktor yang signifikan dari prestasi akademik yang dipertahankan pada tingkat siswa dan tingkat sekolah. Hasil analisis dilaporkan di bawah ini.

HASIL ANALISIS PLH

Hasil analisis PLH diberikan dalam dua bagian. Bagian pertama berfokus pada berapa banyak varian dalam prestasi akademik dikaitkan dengan faktor-faktor tingkat siswa di satu sisi dan dengan faktor-faktor tingkat sekolah di sisi lain. Perkiraan proporsi varian yang terkait dengan setiap tingkat tersedia ketika menganalisis model PLH sepenuhnya tanpa syarat - tanpa prediktor baik pada tingkat siswa maupun tingkat sekolah. Hasil menunjukkan berapa proporsi yang terjadi karena perbedaan antar siswa dan berapa proporsi yang ada karena perbedaan antar sekolah. Karena pembuat kebijakan pendidikan dapat lebih mudah mempengaruhi sekolah, proporsi varian antar sekolah cenderung memerlukan perhatian yang lebih besar daripada varian antar siswa. Dalam bagian kedua, hasil analisis disajikan sebagai faktor yang menjelaskan perbedaan dalam prestasi, pertama untuk Matematika dan kemudian untuk Bahasa Inggris.

VARIAN ANTAR SISWA, ANTAR SEKOLAH DAN VARIAN YANG DIJELASKAN PADA TIAP TINGKAT

Tabel 10.3 Varian Antar Siswa, Antar Sekolah dan Varian yang Dijelaskan pada Tiap Tingkat **

	Siswa (N=6071)	Sekolah (N=145*)
Matematika		
Varian berhubungan dengan tingkat	64%	36%
Varian yang dijelaskan oleh model akhir	5%	43%
Bahasa Inggris		
Varian yang berhubungan dengan tingkat	58%	42%
Varian dijelaskan oleh model akhir	10%	40%

Catatan:
** Dalam lima sekolah terdapat informasi yang hilang tentang apakah guru memiliki rencana pelajaran atau tidak, yang menyebabkan sekolah itu dihilangkan dari hasil analisis yang juga mengakibatkan jumlah siswa sedikit berkurang.*
*** Untuk informasi mengenai perhitungan dalam tabel ini, lihat Lampiran B.*

Hasil analisis yang memperkirakan jumlah perbedaan antar siswa di sekolah-sekolah dan perbedaan antar sekolah disajikan pada Tabel 10.3. Dapat dilihat bahwa 64 persen dari perbedaan dalam Matematika adalah antar siswa di sekolah-sekolah sedangkan 36 persen berkaitan dengan perbedaan antar sekolah. Temuan ini mirip dengan hasil tahun 2006 untuk Indonesia dalam PISA (OECD 2007, Tabel 4.1g), di mana 33 persen dari varian dalam prestasi Matematika dilaporkan terjadi antar sekolah. Ini dibandingkan dengan rata-rata varian antar sekolah dalam prestasi Matematika sebesar 36,8 persen bagi negara-negara OECD dan 40 persen untuk negara-negara non-OECD yang berpartisipasi dalam PISA (OECD 2007). Untuk dua negara yang juga berpartisipasi dalam PISA yang bertetangga Indonesia: Australia dan Thailand, angka-angka itu adalah 19,8 persen untuk Australia dan 29,8 persen untuk Thailand. Jadi, sementara perbedaan dalam prestasi Matematika antara MTs sedikit lebih kecil daripada perbedaan antara sekolah untuk rata-rata negara-negara OECD dan non-OECD, perbedaan itu lebih besar dari kedua negara tetangga.

Dalam Bahasa Inggris, perbedaan antar sekolah bahkan lebih besar seperti yang ditunjukkan oleh fakta bahwa 42 persen dari perbedaan prestasi akademik dapat dikaitkan dengan sekolah, sementara 58 persen dapat dikaitkan dengan siswa. Ini berarti bahwa perbedaan antara MTs lebih besar dalam bahasa Inggris daripada Matematika. Sayangnya, tidak ada data pembanding internasional yang tersedia karena tidak ada program penilaian utama internasional yang dilakukan oleh OECD atau IEA termasuk penilaian Bahasa Inggris sebagai bahasa asing.

Informasi lain yang diberikan dalam Tabel 10.3 adalah jumlah varian pada setiap tingkat yang dijelaskan oleh model akhir. Artinya, tabel memberikan informasi tentang berapa banyak perbedaan antar siswa di sekolah-sekolah dan antar MTs dicatat dengan variabel-variabel yang memiliki pengaruh signifikan terhadap prestasi. Tabel ini menunjukkan bahwa faktor-faktor dalam model akhir - yang akan dijelaskan secara rinci pada dua bagian berikutnya - menjelaskan 43 persen perbedaan antar MTs dalam prestasi Matematika sementara faktor itu menjelaskan 40 persen perbedaan antar MTs dalam prestasi Bahasa Inggris. Antar siswa dalam sekolah, sebaliknya, hanya 5 persen dari perbedaan dalam prestasi Matematika dan 10 persen dari perbedaan dalam prestasi Bahasa Inggris yang dijelaskan oleh faktor-faktor dalam model. Dengan demikian, sejumlah besar varian di tingkat siswa tetap tidak terjelaskan.

HASIL UNTUK MATEMATIKA

Tabel 10.4 Estimasi Final Efek Tetap untuk Prestasi Matematika

Efek	Koef.	SE	T-ratio	App. df	*Nilai p-*
Pada tingkat sekolah					
Untuk intersep	13,39	0,21	65,19	140	0,00
Jumlah sumber daya sekolah	0,19	0,06	3,02	140	0,00
Bukti rencana pelajaran guru	2,13	0,56	3,81	140	0,00
Bukti rencana penilaian mingguan guru	1,08	0,50	2,16	140	0,03
Wilayah [a)]	2,18	0,49	4,46	140	0,00
Pada tingkat siswa					
Skor latar belakang rumah [b)]	0,81	0,13	6,41	5309	0,00
Skor sikap negatif terhadap sekolah	-0,21	0,04	-5,85	5309	0,00
Pendidikan yang diharapkan [c)]	0,85	0,22	3,81	5309	0,00
Usia [d)]	-0,70	0,30	-2,35	5309	0,02
Pengulangan kelas [e)]	-1,03	0,21	-4,79	5309	0,00

Catatan: SE-Standard Error (kekeliruan Baku); df = degree of freedom (derajat kebebasan)
[a)] 0 sama dengan wilayah Timur dan wilayah Barat; 1 sama dengan Jawa
[b)] Semakin tinggi skor semakin kaya rumah
[c)] 0 sama dengan siswa berharap bisa menyelesaikan kelas 12; 1 sama dengan siswa berharap memperoleh kualifikasi pendidikan tinggi
[d)] 0 sama dengan 15 tahun atau kurang; 1 sama dengan lebih dari 15 tahun
[e)] 0 sama dengan tidak pengulangan kelas; 1 sama dengan setidaknya mengulang kelas satu kali

Hasil akhir analisis PLH dua tingkat untuk prestasi Matematika diberikan dalam Tabel 10.4. Hasil penting pertama adalah bahwa, pada tingkat sekolah, jumlah sumber daya sekolah, apakah guru mempersiapkan rencana pelajaran atau tidak dan menggunakan umpan balik dan saran perbaikan untuk siswa dalam penilaian rencana mingguan serta wilayah memiliki pengaruh signifikan terhadap prestasi akademik. Dengan demikian, siswa di MTs di Jawa dengan sejumlah

besar sumber daya dan guru yang mempersiapkan rencana pembelajaran dan rencana penilaian mingguan berprestasi di tingkat yang lebih tinggi dalam Matematika daripada siswa MTs di wilayah Timur atau wilayah Barat dengan sumber daya yang lebih sedikit dan guru yang tidak menyiapkan rencana pelajaran atau program penilaian mingguan.

Koefisien pada kolom kedua memberikan rincian lebih lanjut mengenai perbedaan-perbedaan ini. Misalnya, ketika skor rata-rata Matematika untuk siswa adalah 13,39 (nilai untuk intersep), seorang siswa di Jawa akan mencapai nilai rata-rata 15,57 (13,39 + efek untuk 'Wilayah' dari 2,18). Jika siswa ini belajar di sekolah di mana guru dapat menyediakan bukti rencana pelajaran mereka, maka skornya akan diambah 2,13 lagi (koefisien 'Bukti rencana pelajaran guru').

Pada tingkat siswa, hasil menunjukkan bahwa siswa dari rumah dengan orang tua yang berpendidikan lebih tinggi dan sejumlah besar sumber daya ('skor faktor latar belakang rumah'= 0,81), yang sampai usia 15 tahun ('usia' =- 0,70), tidak mengulang kelas ('pengulangan kelas' =- 1,03) dan dengan perasaan depresi, gelisah dan khawatir yang rendah bila berada di sekolah ('skor sikap negatif terhadap sekolah' =- 0,21) berprestasi di tingkat yang lebih tinggi daripada siswa lain.

HASIL UNTUK BAHASA INGGRIS

Tabel 10.5 Estimasi Final Efek Tetap untuk Prestasi Bahasa Inggris

Efek	Koef.	SE	T-ratio	App. df	Nilai p-
Pada tingkat sekolah					
Untuk intercep	16,52	0,27	60,10	142	0,00
Jumlah sumber daya sekolah	0,35	0,07	4,73	142	0,00
Wilayah [a)]	1,81	0,60	3,00	142	0,00
Pada tingkat siswa					
Skor latar belakang rumah [b)]	0,84	0,12	7,23	5308	0,00
Skor sikap negatif terhadap sekolah	-0,27	0,04	-7,81	5308	0,00
Gender [c)]	1,61	0,20	8,27	5308	0,00
Pendidikan yang diharapkan [d)]	0,52	0,23	2,28	5308	0,02
Usia [e)]	-0,74	0,31	-2,37	5308	0,02
Pengulangan kelas [f)]	-1,47	0,23	-6,39	5308	0,00

Catatan: SE-Standard Error (kekeliruan baku); df = degree of freedom (derajat kebebasan)

[a)] 0 sama dengan wilayah Timur dan wilayah Barat; 1 sama dengan Jawa

[b)] Semakin tinggi skor semakin kaya rumah

[c)] 0 sama dengan laki-laki; 1 sama dengan perempuan

[d)] 0 sama dengan siswa berharap bisa menyelesaikan kelas 12; 1 sama dengan siswa berharap memperoleh kualifikasi pendidikan tinggi

[e)] 0 sama dengan 15 tahun atau kurang; 1 sama dengan lebih dari 15 tahun

[f)] 0 sama dengan tidak ada pengulangan kelas; 1 sama dengan setidaknya mengulang satu kali

Hasil analisis model PLH final untuk Bahasa Inggris disajikan pada Tabel 10.5. Pada tingkat sekolah, hanya terdapat dua variabel tetap yang memiliki pengaruh signifikan terhadap prestasi akademik, yaitu jumlah sumber daya sekolah (0,35) dan wilayah di mana sekolah tersebut berlokasi (1,81; nilai-t 3,00). Sangat menarik untuk dicatat bahwa, dibandingkan

dengan model terakhir Matematika, wilayah di mana sebuah MTs berada kurang membuat perbedaan untuk Bahasa Inggris daripada untuk Matematika (2,18; nilai-t 4,46). Artinya, perbedaan prestasi di MTs antara Jawa – di mana sekolah berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi - dibandingkan dengan wilayah Timur dan wilayah Barat lebih kecil untuk Bahasa Inggris daripada untuk Matematika.

Pada tingkat siswa, seperti yang terjadi dalam Matematika, latar belakang rumah, pendidikan yang diharapkan, persepsi negatif dari kehidupan sekolah, usia dan pengulangan kelas memiliki pengaruh signifikan terhadap prestasi Bahasa Inggris. Selain itu, gender muncul dengan efek yang signifikan di mana anak perempuan berprestasi di tingkat yang lebih tinggi dibandingkan anak laki-laki. Memang, efek yang berkaitan dengan gender adalah pengaruh terbesar pada tingkat siswa.

RANGKUMAN

Dalam bab ini, variabel siswa dan variabel sekolah yang berhubungan dengan prestasi Matematika seperti yang telah ditampilkan sebelumnya, ditelaah dalam suatu model bertingkat dengan cara analisis linier hirarkis. Perlu diingat bahwa sebagai konsekuensi dari menganalisis variabel dalam model yang sama, segala akibat dari variabel terhadap prestasi diperhitungkan dengan pengaruh dari setiap variabel lain dalam model. Ini berarti bahwa, misalnya, di sekolah di mana guru mempersiapkan rencana pembelajaran, siswa berprestasi di tingkat yang lebih tinggi dalam Matematika bahkan setelah efek positif dari orang tua yang lebih berpendidikan tinggi dan rumah dengan lebih banyak sumber daya telah diperhitungkan. Dengan pemikiran ini, hasil utama dari analisis PLH dapat diringkas sebagai berikut:

- 36 persen perbedaan dalam prestasi Matematika berkaitan dengan perbedaan antara MTs. Angka PISA 2006 yang bersesuaian adalah 33 persen untuk Indonesia, 29,8 persen untuk Thailand dan 19,8 persen untuk Australia. Dengan demikian, perbedaan dalam prestasi akademik Matematika karena perbedaan antar sekolah sedikit lebih besar di MTs daripada perbedaan untuk Indonesia secara keseluruhan, di Thailand dan di Australia.
- Faktor-faktor yang menjelaskan perbedaan dalam prestasi Matematika antar MTs adalah, dalam urutan signifikansi: Apakah MTs terletak di Jawa atau tidak, apakah guru menyiapkan rencana pelajaran atau tidak, jumlah sumber daya sekolah dan apakah penilaian mingguan rencana guru mencakup umpan balik dan saran perbaikan bagi siswa atau tidak.
- Perbedaan antar MTs lebih besar dalam Bahasa Inggris daripada Matematika.
- Faktor-faktor yang menjelaskan perbedaan prestasi akademik Bahasa Inggris antara MTs adalah jumlah sumber daya sekolah dan wilayah di mana MTs berada.
- Faktor-faktor yang menjelaskan perbedaan antar siswa di sekolah-sekolah dalam prestasi akademik untuk Bahasa Inggris dan Matematika meliputi latar belakang rumah, pendidikan yang diharapkan, usia, pengulangan kelas dan persepsi terhadap kualitas hidup sekolah. Dengan demikian, siswa yang orang tuanya lebih berpendidikan tinggi, yang memiliki akses terhadap sumber daya lebih di rumah, yang berharap masuk universitas, yang duduk di kelas 9 (yaitu tidak lebih tua dari 15 tahun) dan yang tidak merasa gelisah, cemas, marah, kesepian atau depresi di sekolah berprestasi pada tingkat lebih tinggi dalam Matematika dan Bahasa Inggris daripada siswa lain.

- Perbedaan gender hanya tampak untuk Bahasa Inggris, dengan anak-anak perempuan berprestasi pada tingkat yang lebih tinggi secara signifikan daripada anak laki-laki.
- Sejumlah variabel yang awalnya termasuk dalam analisis gagal memiliki efek yang signifikan terhadap prestasi akademik, setelah semua efek penting lainnya turut diperhitungkan. Pada tingkat siswa, variabel ini adalah frekuensi pekerjaan rumah dan apakah siswa memiliki buku teks atau tidak. Pada tingkat sekolah, variabel ini adalah jumlah guru dengan kualifikasi sarjana, jumlah siswa dan jam per minggu pengajaran tatap muka kepada siswa kelas 9.

► Foto: Marbawi

11 IMPLIKASI KEBIJAKAN DAN SARAN

11. IMPLIKASI KEBIJAKAN DAN SARAN

Bab terakhir ini merinci secara singkat beberapa implikasi kebijakan dan saran untuk pekerjaan tambahan yang berasal dari temuan-temuan proyek MPM. Daftar ini memang tidak lengkap, tetapi memberikan pilihan kepada Kemenag dan pemangku kepentingan lainnya untuk mempertimbangkan pemahaman lebih lanjut dan meningkatan kualitas pendidikan madrasah di Indonesia.

PENGEMBANGAN PROFESIONAL GURU DALAM JABATAN SECARA BERKELANJUTAN

Salah satu temuan utama dari kajian MPM adalah pentingnya praktik guru untuk tingkat prestasi siswa. Tingkat kualifikasi dan sertifikasi guru ditemukan memiliki korelasi yang signifikan dengan prestasi akademik siswa. Sehubungan dengan sertifikasi, menarik untuk dicatat bahwa proses pemerolehan sertifikasi itu sendiri, dikaitkan dengan lokakarya pengembangan profesional dan penyusunan portofolio profesional, juga berkorelasi dengan prestasi akademik. Ini adalah temuan yang sangat positif mengingat besarnya investasi Pemerintah Indonesia yang telah dilakukan untuk mensertifikasi 2.700.000 guru sampai tahun 2015.

Bidang lain dalam praktik guru yang memiliki korelasi dengan prestasi akademik adalah rencana pelajaran guru dan rencana penilaian, dan pemantauan kepala sekolah atas praktik mengajar. Temuan analisis PLH yang lebih canggih dalam Bab 10 menunjukkan bahwa umpan balik guru dan rencana perbaikan masih berkait dengan prestasi akademik, bahkan setelah faktor latar belakang sekolah dan siswa turut diperhitungkan.

Namun, kajian ini menunjukkan bahwa karakteristik dan kegiatan ini tidak tersebar luas di kalangan MTs. Sebagai contoh, di tingkat nasional ada rasio 80 siswa untuk setiap guru bersertifikat di sekolah, dan hanya sekitar 41 persen guru menggunakan umpan balik dan saran perbaikan secara berkala sebagai bagian dari rencana penilaian mereka.

Mengingat temuan ini, disarankan agar:

- Seyogyanya dikembangkan pedoman dan lokakarya pelatihan untuk guru yang menjelaskan pentingnya perilaku guru terhadap prestasi akademik siswa.
- Guru menjalani pengembangan profesional dan diberikan informasi yang akurat tentang bagaimana mengembangkan dan melaksanakan rencana pelajaran yang baik, rencana penilaian mingguan, dan umpan balik dan strategi perbaikan bagi siswa.

PENYEDIAAN FASILITAS YANG MEMADAI DI MADRASAH

Temuan regresi awal menunjukkan bahwa ukuran sekolah secara signifikan berhubungan dengan prestasi akademik siswa. Namun, analisis yang lebih canggih menggunakan PLH menunjukkan bahwa bukan ukuran sekolah *per se* yang berpengaruh terhadap prestasi akademik siswa. Tetapi yang sangat penting adalah sumber daya yang lebih besar yang tersedia untuk sekolah-sekolah yang lebih besar. Selain itu, jumlah sumber daya sekolah memiliki efek positif terhadap prestasi akademik bahkan setelah kekayaan dan konteks pendidikan di rumah siswa telah diperhitungkan.

Dengan adanya temuan-temuan ini maka disarankan agar:

- Dilakukan usaha untuk meningkatkan tingkat sumber daya yang tersedia untuk sekolah-sekolah kecil dalam rangka meningkatkan prestasi siswa di sekolah-sekolah tersebut.
- Dilakukan usaha untuk meningkatkan jumlah sumber daya sekolah di MTs yang kurang memadai dan kurang dilengkapi dengan baik untuk meningkatkan prestasi siswa di sekolah-sekolah tersebut.

SARAN-SARAN LAIN

- Mengingat bahwa lebih dari 65 persen siswa MTs berharap untuk menyelesaikan kualifikasi pasca sekolah menengah, sistem pendidikan madrasah harus mempersiapkan siswa secara memadai untuk tingkat dan jenis analisis ilmiah, pemecahan masalah, pemahaman bacaan dan keterampilan menulis, yang diharapkan dari peserta program pendidikan tinggi.
- Usaha perlu difokuskan pada MTs di wilayah Timur dan wilayah Barat sebagai wilayah tertinggal dari Jawa dalam prestasi akademik dalam Matematika dan Bahasa Inggris.
- Sebagian usaha perlu diarahkan pada pengembangan prestasi anak laki-laki dalam Bahasa Inggris. Namun, hanya pemahaman bacaan dinilai dalam ujian bahasa Inggris. Menulis dan berbicara dan keterampilan menyimak Bahasa Inggris tidak dimasukkan dalam ranah pengujian, tetapi idealnya dinilai sebelum program peningkatan bahasa Inggris untuk siswa laki-laki dikembangkan.
- Mengerjakan proyek-proyek tambahan untuk lebih memahami populasi siswa madrasah dan bagaimana prestasi belajar siswa berkaitan dengan berbagai faktor. Empat saran diberikan di bawah ini:
  1. Kajian ini menunjukkan bahwa MTs dengan guru-guru yang mempunyai program penilaian mingguan mengungguli MTs tanpa program tersebut, terutama bila ini mencakup umpan balik dan perbaikan secara berkala bagi siswa. Kegiatan yang bermanfaat untuk masa mendatang adalah melakukan penilaian apakah guru benar-benar melaksanakan rencana ini, dan jika mereka melakukannya, apa dampak pemberian umpan balik dan saran perbaikan pada prestasi akademik siswa.

2. Hasil keseluruhan dari kajian ini menunjukkan adanya korelasi yang cukup besar antara pengamatan kepala sekolah tentang pelajaran yang diberikan guru dan saran yang disampaikan. Ini merupakan bidang yang menarik untuk kajian di masa depan.
3. Banyak orang tua di Indonesia mengeluarkan uang bagi anak-anak mereka untuk mengikuti pelajaran tambahan. Namun, kajian ini menunjukkan bahwa pelajaran tambahan tersebut tak banyak berdampak terhadap peningkatan prestasi akademik siswa. Perlu dilakukan kajian di masa mendatang mengenai hal tersebut sebelum orang tua atau sekolah membuat keputusan untuk menarik anak-anak mereka dari pelajaran tambahan.
4. Hasil berdasarkan wilayah menunjukkan tingkat ketidakhadiran yang sedikit lebih rendah di wilayah Timur daripada di Jawa dan wilayah Barat. Dapat dilakukan kajian untuk memahami dengan lebih jelas alasan di balik ketidakhadiran siswa dari sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

Ainley, J., Reed, R., & Miller, H. (1986). *School organisation and the quality of schooling: A study of Victorian Government secondary schools*. (ACER Research Monograph No. 29). Hawthorn, Victoria: ACER.

Ainley, J. & Sheret, M. (1992). *Progress through high school: A study of senior secondary schooling in New South Wales*. (ACER Research Monograph No. 43). Hawthorn, Victoria: ACER.

Andrabi, T., Das, J., Khwaja, A.I., & Zajonc, T. (2005) "Religious school enrollment in Pakistan: A look at the aata", *World Bank Working Paper Series no.3521*. Available at: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2005/02/28/000112742_20050228152509/Rendered/PDF/wps3521.pdf.

Asadullah, M.N, Chaudhury, N., and Dar, A., 2006, "Student Achievement Conditioned Upon School Selection: Religious and Secular Secondary School Quality in Bangladesh", *World Bank Working Paper Number 140*.

Australia Indonesia Partnership (May 2010). *Aspirations and destinations: Senior secondary school graduates in Eastern Indonesia pre- and post-graduation*. Author.

Boyd, S., McDowall, S. & Cooper, G. (2002). *Innovative Pathways: The Case Studies, Phase 1 Report*, Wellington: NZCER. Available at: http://www.nzcer.org.nz/pdfs/11720.pdf.

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Goldstein, H. (2003). *Multilevel statistical models. Third edition*. London: Edward Arnold.

Hattie, J. (1999). *Influences on student learning. Inaugural lecture*, University of Auckland. Accessed 18/01/2010 at: http://www.education.auckland.ac.nz/uoa/home/about/staff/j.hattie/hattie-papers-download/influences.

Hungi, N. & Postlethwaite, N. T. (2009). The key factors affecting grade 5 achievement in Laos: Emerging policy issues. *Education Research Policy and Practice*, 8, 211-230.

Jiyono & Suryadi, A. (1982). The planning, sampling and some preliminary results of the Indonesian repeat 9th grade survey. *Evaluation in Education*, 6 (1), 5-30.

Keeves, J. (1992). *The IEA study of science III. Changes in science education and achievement*. Oxford: Pergamon.

Kong, C-K. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environments Research*, 11, 111-129.

Kos, J., Nugroho, D. & Lietz, P. (July 2009). *Quality of education in madrasah: Phase one – Findings from pilot study one*. Submitted by the Australian Council for Educational Research (ACER) to Contractor Strategic Advisory Services (CSAS).

Lietz, P. Nugroho, D. (July 2009). *Quality of education in madrasah (QEM): Phase two – Summary of findings from pilot study two in August 2009*. Submitted by the Australian Council for Educational Research (ACER) to Contractor Strategic Advisory Services (CSAS).

Lietz, P. (2006). A meta-analysis of gender differences in reading achievement at the secondary school level. *Studies in Educational Evaluation*, 32(4), 317-344.

Mangindaan, C., Sembiring, R. K. & Livingstone, I. D. (1978). *National Assessment of the Quality of Indonesian Education: Survey of Achievement in Grade 9* (Jakarta: BP3K).

Marks, G. (1998). *Attitudes to school life: Their Influences and their effects on achievement and leaving school. LSAY Research Reports*. Longitudinal surveys of Australian youth research report ; n.5. Available at: http://research.acer.edu.au/lsay_research/62.

Matters, G. (2008). *The National Examinations Synthesis Paper*. Submitted by the Australian Council for Educational Research (ACER) to Contractor Strategic Advisory Services (CSAS).

Ministry of Religious Affairs, Madrasah Education Directorate (2003), *Madrasah education sub-sector assessment*. Dr Muljani A Nurhadi (Team Leader). Jakarta: Madrasah Aliyah Development Project.

Moegiadi, Mangindaan, C., & Elley, W.B. (1979). Evaluation of Achievement in the Indonesian Education System. *Evaluation in Education: International Progress 2, no. 4*, 281-351.

Mok, M. & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5, 275-300.

Neuschmidt, O., Barth, J., & Hastedt, D. (2008). Trends in Gender Differences in Mathematics and Science (TIMSS 1995 – 2003). *Studies in Educational Evaluation, 34*(2), 56-72.

Newhouse, D. & Beegle, K. (2005). The Effect of School Type on Academic Student Achievement: Evidence from Indonesia. *World Bank Policy Research Working Paper 3604*.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Equally prepared for life? How 15-year-old boys and girls perform in school*. Paris: OECD.

OECD (2007). PISA 2006. *Science competencies for tomorrow's world*. Volume 1: Analysis. OECD: Paris.

Raudenbush S. W., & Bryk A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods (Vol. 2)*. Thousand Oaks, Cal.: Sage.

Raudenbush S. W., Bryk A. S., Cheong, Y. E., Congdon, R.T., & duToit, M. (2004). *HLM6: Hierarchical linear and nonlinear modeling*. Lincolnwood, Illinois: Scientific Software International.

Raudenbusch, S. W. & Williams, J.D. (1991). Pupils, classrooms and schools. International studies of schooling from a multilevel perspective. New York: Academic Press.

Sjafrudin, A. (2008). Analisis Hasil Ujian Nasional Madrasah Tsanawiyah Tahun. *Analisis Statistik Data Pendidikan Islam Tahun 2008*. Departemen Agama: Direktorat Pendidikan Islam, Jakarta Available at: http://pendis.depag.go.id/file/dokumen/analisis200803.pdf .

UNESCO-IIEP (2004). Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ) – *Data Archive for the SACMEQ I and SACMEQ II projects (Version 4.0)*. CD compiled by K. Ross, M. Saito, S. Dolata, M. Ikeda & L. Zuze. Paris: International Institute for Educational Planning.

USAID (2006). *Analysis of the Current Situation of Islamic Formal Junior Secondary Education in Indonesia*. Available at: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADP007.pdf .

World Bank (2010). *World Bank supports scale-up of successful education program*. Accessed 28 May 2010. Available at: http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/EASTASIAPACIFICEXT/EXTEAPREGTOPEDUCATION/0,,contentMDK:21931202~menuPK:444295~pagePK:2865114~piPK:2865167~theSitePK:444289,00.html.

World Bank, Human Development Sector Reports, East Asia and the Pacific Region (2004a). *Vietnam: Reading and mathematics assessment study, Volume 2: Results*. Report No. 29787–VN (V2).

World Bank, Human Development Sector Reports, East Asia and the Pacific Region (2004b). *Vietnam: Reading and mathematics assessment study, Volume 3: Methodology*. Report No. 29787–VN (V3).

Wright, M. & Scullion, P. (2007). Quality of school life and attitudes to Irish in the Irish-medium and English-medium primary school. *Irish Educational Studies, 26* (1), 57-77.

LAMPIRAN A

INSTRUMEN YANG DIGUNAKAN DALAM KAJIAN UTAMA

Telah ditetapkan delapan instrumen yang digunakan dalam kajian MPM. Instrumen-instrumen itu adalah:

- Tes Matematika
- Tes Sains
- Tes Bahasa Indonesia
- Tes Bahasa Inggris
- Kuesioner latar belakang siswa
- Kuesioner kehidupan sekolah
- Wawancara kepala sekolah
- Inventarisasi sekolah

Jika Anda memerlukan informasi mengenai instrumen-instrumen itu, harap hubungi:

Prof. Dr. Mohammad Ali
Direktur Jenderal Pendidikan Islam
Kementerian Agama
Email: m.ali@bdg.centrin.net.id; emaa_1@yahoo.com
Tel: +62 21 381 1305

atau

Dr. Julie Kos
Senior Research Fellow
Australian Council for Educational Research
Email: kos@acer.edu.au
Tel: +61 3 9277 5420

LAMPIRAN B

HASIL ANALISIS BUTIR SOAL EMPAT TES PRESTASI AKADEMIK

Persentase Jawaban yang Benar untuk Tes Matematika di Tiap Wilayah

No. butir	Timur	Jawa	Barat	Total
1	68.0	82.9	76.2	79.5
2	71.0	80.1	71.4	77.0
3	68.4	72.9	65.2	70.6
4	46.5	65.7	51.8	60.1
5	58.6	72.1	61.1	67.9
6	56.7	67.8	58.5	64.3
7	43.7	65.0	54.5	59.9
8	52.0	56.6	49.4	54.4
9	44.0	57.0	45.1	52.7
10	49.0	61.4	48.8	57.0
11	45.8	52.6	45.5	50.1
12	42.8	51.9	43.8	48.9
13	39.3	56.1	40.5	50.4
14	25.9	37.4	24.6	33.0
15	40.7	45.2	35.4	42.4
16	45.2	53.3	48.5	51.2
17	36.3	47.2	35.6	43.2
18	33.9	40.7	35.1	38.6
19	34.2	38.5	37.6	37.7
20	25.9	29.2	24.1	27.7
21	38.6	41.6	40.3	40.9
22	41.6	40.3	39.4	37.8
23	33.0	39.3	30.8	36.6
24	11.5	22.0	13.4	18.7
25	24.7	31.3	21.7	28.3
26	27.2	35.1	30.8	33.1
27	22.7	36.0	26.8	32.2
28	19.3	33.0	20.4	28.4
29	15.4	20.1	18.3	19.1
30	21.2	22.5	19.8	21.7

- Butir 1 dijawab dengan benar oleh hampir 80 persen dari keseluruhan sampel. Butir ini menilai 'Bilangan', dan ini adalah butir yang paling sering dijawab dengan benar oleh siswa di Jawa dan wilayah Barat itu. Butir 2, yang juga mengukur 'Bilangan' adalah butir yang paling mudah bagi siswa di wilayah Timur.
- Siswa di Jawa lebih sering menjawab dengan benar semua butir kecuali satu butir (butir 22) dibandingkan siswa di wilayah Timur atau wilayah Barat. Butir 22 menilai 'Pengukuran'.
- Butir 24 adalah butir yang paling sulit bagi siswa secara keseluruhan, dan dijawab dengan benar oleh 18,7 persen siswa. Butir ini menilai 'Bilangan'. Pada tingkat wilayah, butir ini adalah yang paling sulit bagi mereka yang berada di wilayah Barat dan wilayah Timur, tetapi tidak di Jawa. Butir 29, yang menilai 'Aljabar', adalah butir paling sulit bagi siswa di Jawa.

Persentase Jawaban yang Benar untuk Tes Sains di Tiap Wilayah

No. butir	Timur	Jawa	Barat	Total
1	84,2	92,4	88,5	90,5
2	82,2	83,5	79,4	82,4
3	61,3	76,5	69,6	73,0
4	68,6	72,9	64,4	70,5
5	70,4	75,3	73,7	74,3
6	74,3	67,9	75,2	70,4
7	65,2	69,8	72,6	69,8
8	55,1	64,7	57,4	61,8
9	65,7	65,8	67,1	66,0
10	57,2	57,8	49,3	55,8
11	68,1	68,5	70,6	68,9
12	45,2	59,9	52,2	56,3
13	48,5	52,1	49,7	51,1
14	42,5	52,4	44,5	49,4
15	40,1	43,6	41,0	42,5
16	43,6	55,1	44,0	51,1
17	31,0	50,8	44,4	46,8
18	38,9	46,7	37,5	43,7
19	37,6	44,2	37,2	41,8
20	34,3	43,4	36,2	40,6
21	39,9	45,6	42,6	44,2
22	34,8	42,3	30,7	38,8
23	34,0	31,7	30,2	31,6
24	30,1	35,6	30,8	33,8
25	40,8	45,8	38,7	43,6
26	30,2	32,3	26,7	30,8
27	23,3	35,0	31,0	32,6
28	33,1	36,2	27,0	35,5
29	25,9	32,9	20,8	29,3
30	18,8	20,7	21,7	35,9

Persentase Jawaban yang Benar untuk Tes Bahasa Indonesia di Tiap Wilayah

No. butir	Timur	Jawa	Barat	Total
1	72,3	82,3	70,6	78,4
2	75,2	80,8	78,1	79,4
3	57,6	60,7	59,3	60,0
4	69,0	78,3	70,7	75,4
5	56,2	66,6	52,5	62,1
6	58,8	68,9	58,7	65,3
7	60,3	69,7	63,7	67,2
8	67,3	69,4	66,2	68,4
9	60,1	68,3	60,7	65,6
10	60,0	60,5	56,3	59,5
11	52,0	56,4	49,6	54,3
12	2,7	2,0	2,8	2,3
13	39,4	46,5	45,5	45,4
14	50,9	57,2	51,8	55,1
15	82,7	89,1	83,4	87,0
16	38,6	49,1	44,9	46,8
17	67,3	69,5	69,9	69,3
18	41,1	50,9	45,1	48,4
19	40,4	39,4	36,8	38,9
20	45,8	49,7	44,0	47,9
21	38,1	44,4	33,0	41,1
22	41,0	46,6	46,9	45,9
23	30,6	34,3	25,0	31,8
24	26,1	30,8	25,6	29,0
25	39,6	34,9	35,3	35,6
26	34,6	46,8	38,7	43,4
27	21,8	30,0	25,7	28,0
28	41,7	37,8	34,1	37,5
29	25,7	28,2	26,5	27,5
30	29,3	34,5	29,4	32,7

Persentase Jawaban Benar untuk Tes Bahasa Inggris di Tiap Wilayah

No. butir	Timur	Jawa	Barat	Total
1	48,8	62,6	49,0	57,8
2	36,5	53,2	39,9	48,1
3	61,3	65,9	59,4	63,9
4	15,7	9,2	12,4	10,7
5	66,5	77,7	69,8	74,4
6	58,2	68,0	60,2	65,0
7	36,5	48,4	42,4	45,5
8	51,2	59,1	51,9	56,4
9	55,0	50,2	53,4	51,5
10	76,7	86,1	79,5	83,4
11	58,0	72,3	59,9	67,7
12	66,7	78,7	68,5	74,9
13	40,0	59,3	44,5	53,5
14	43,0	53,3	43,1	49,7
15	47,0	48,5	45,8	47,7
16	40,0	44,8	41,7	43,5
17	47,3	58,3	55,3	56,2
18	22,1	30,1	25,6	28,1
19	28,3	34,3	27,2	31,9
20	56,2	74,5	63,3	69,6
21	51,8	68,5	60,1	64,4
22	37,7	46,3	40,1	43,8
23	57,9	76,3	65,1	71,4
24	44,9	55,3	49,9	52,7
25	45,4	61,7	49,2	56,8
26	23,2	24,1	26,1	24,5
27	58,2	68,0	58,4	64,6
28	41,9	54,5	46,9	51,1
29	44,9	58,2	51,5	55,0
30	70,6	80,3	71,4	77,0

LAMPIRAN C

PENGHITUNGAN KOMPONEN VARIAN PADA TINGKAT SEKOLAH DAN TINGKAT SISWA SERTA VARIAN YANG DIJELASKAN PADA TIAP TINGKAT MELALUI MODEL AKHIR

1. Untuk model prestasi Matematika

Jumlah kasus	Estimasi komponen varian antar:	
	siswa ($\hat{\sigma}^2$)	sekolah ($\hat{\tau}_\pi$)
	6071	145
Model PLH sepenuhnya tidak bersyarat	19,57	11,01
Model PLH dua tingkat akhir	18,62	6,27

Varian pada tiap tingkat:

Antar siswa

$$\frac{\hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}]}{(\hat{\tau}_{00}[\text{fully unc.}] + \hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}])} = \frac{19,57}{11,01 + 19,57} = \frac{19,57}{30,58} = 0,64$$

Antar sekolah

$$\frac{\hat{\tau}_{00}[\text{fully unc.}]}{(\hat{\tau}_{00}[\text{fully unc.}] + \hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}])} = \frac{11,01}{11,01 + 19,57} = \frac{11,01}{30,58} = 0,36$$

Proporsi varian dijelaskan oleh model dua tingkat akhir dalam Matematika:

Antar siswa

$$\frac{(\hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}] - \hat{\sigma}^2[\text{final}])}{\hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}]} = \frac{19,57 - 18,62}{19,57} = \frac{0,95}{19,57} = 0,05$$

Antar sekolah

$$\frac{(\hat{\tau}_\pi[\text{fully unc.}] - \hat{\tau}_\pi[\text{final}])}{\hat{\tau}_\pi[\text{fully unc.}]} = \frac{11,01 - 6,27}{11,01} = \frac{4,82}{11,01} = 0,43$$

2. Untuk model prestasi Bahasa Inggris

Jumlah kasus	Estimasi komponen varian antar:	
	siswa ($\hat{\sigma}^2$)	sekolah ($\hat{\tau}_\pi$)
	6071	145
Model PLH sepenuhnya tidak bersyarat	22,38	16,17
Model PLH dua tingkat akhir	20,20	9,77

Varian pada tiap tingkat:

Antar siswa

$$\frac{\hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}]}{(\hat{\tau}_{00}[\text{fully unc.}] + \hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}])} = \frac{22{,}38}{16{,}17 + 22{,}38} = \frac{22{,}38}{38{,}55} = 0{,}58$$

Antar sekolah

$$\frac{\hat{\tau}_{00}[\text{fully unc.}]}{(\hat{\tau}_{00}[\text{fully unc.}] + \hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}])} = \frac{16{,}17}{16{,}17 + 22{,}38} = \frac{16{,}17}{38{,}55} = 0{,}42$$

Proporsi varian dijelaskan oleh model dua tingkat akhir dalam Bahasa Inggris:

Antar siswa

$$\frac{(\hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}] - \hat{\sigma}^2[\text{final}])}{\hat{\sigma}^2[\text{fully unc.}]} = \frac{22{,}38 - 20{,}20}{22{,}38} = \frac{2{,}18}{22{,}38} = 0{,}10$$

Antar sekolah

$$\frac{(\hat{\tau}_\pi[\text{fully unc.}] - \hat{\tau}_\pi[\text{final}])}{\hat{\tau}_\pi[\text{fully unc.}]} = \frac{16{,}17 - 9{,}77}{16{,}17} = \frac{6{,}40}{16{,}17} = 0{,}40$$

THE WORLD BANK OFFICE JAKARTA
Indonesia Stock Exchange Building, Tower II/12-13th Fl.
Jl. Jend. Sudirman Kav. 52-53
Jakarta 12910
Tel: (6221) 5299-3000
Fax: (6221) 5299-311