



belajaran :
membaca huruf gan benar

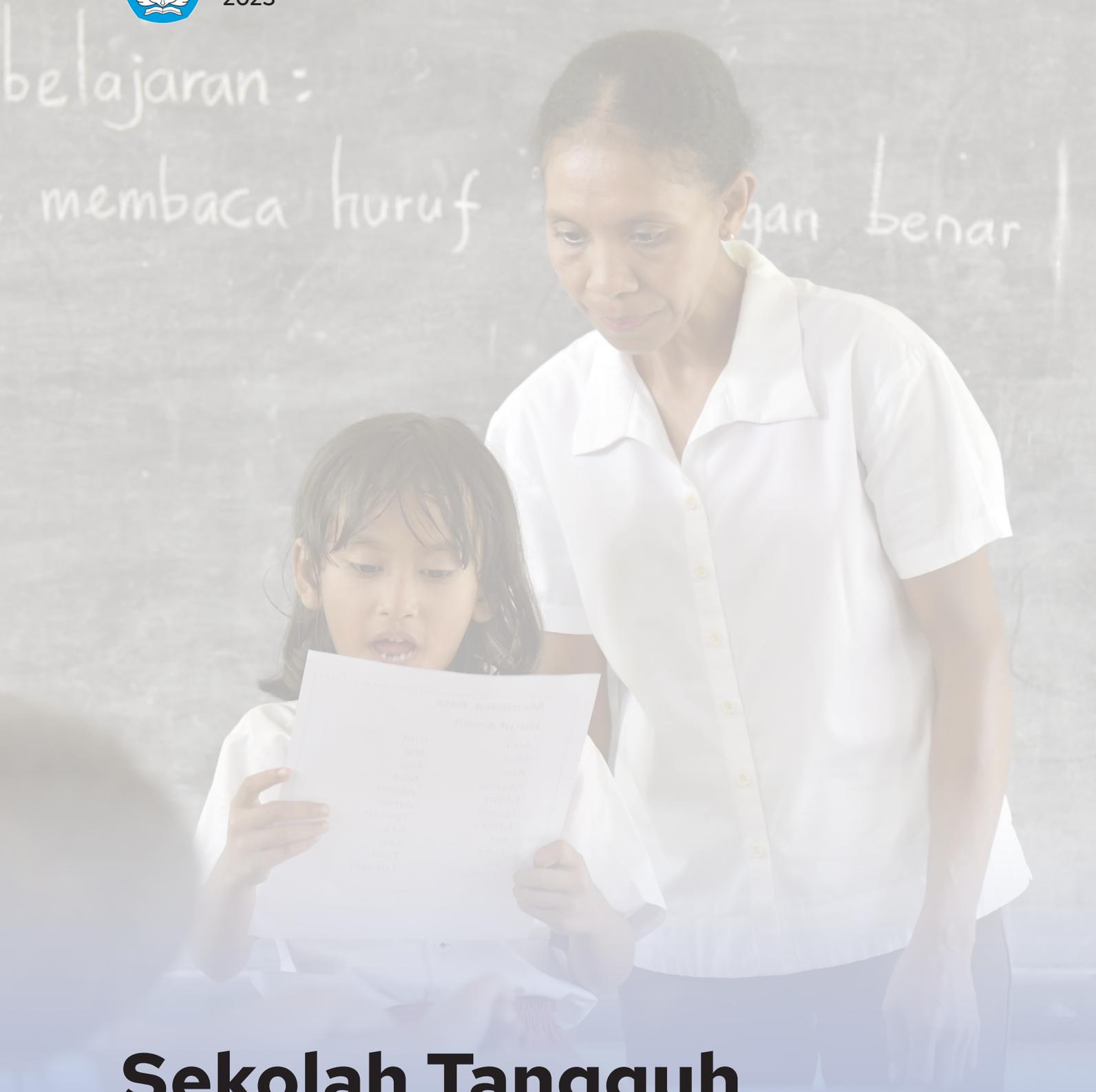


Sekolah Tangguh di Indonesia

Laporan Rapor Pendidikan Tahun **2023**



KEMENTERIAN PENDIDIKAN, KEBUDAYAAN, RISET, DAN TEKNOLOGI
2023



Sekolah Tangguh di Indonesia

Laporan Rapor Pendidikan Tahun 2023

Laporan Rapor Pendidikan Tahun 2023 Sekolah Tangguh Di Indonesia

Penulis

Irsyad Zamjani, Agustian Nugroho Sutrisno, Dewi Naura Vergustina, Tri Maulana, Hadi Rachmat, Fatia Kusuma Dewi, Meni Handayani

Reviewer

Anindito Aditomo, Fransisca Nur'aini Krisna, Bambang Sumintono, Nisa Felicia Faridz, Airin Yustikarini Saleh, Risa Wardatun Nihayah

Desain sampul dan isi

Silvi Pratiwi (Thinkin Studio)
Muhammad Laili (Thinkin Studio)

Gambar sampul

Ibar Warsita, BSKAP, Kemendikbudristek

Penerbit

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi

Dikeluarkan oleh:

Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan
Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan
Kompleks Kemendikbudristek, Gedung E Lantai 19
Jalan Jenderal Sudirman-Senayan, Jakarta 10270
Telp. +6221-5736365 | Faks. +6221-5741664
Website: <https://pskp.kemdikbud.go.id/>
Email: pskp.kemdikbudristek@gmail.com

Cetakan pertama, 2023

PERNYATAAN HAK CIPTA © PSKP/Copyright@2023

Hak cipta dilindungi undang-undang.

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

Kata Pengantar

Rapor Pendidikan merupakan laporan hasil evaluasi sistem pendidikan. Ia disusun dari beragam data pendidikan yang terintegrasi di mana bagian terbesarnya adalah hasil Asesmen Nasional. Laporan ini tersedia kepada para pemangku kepentingan melalui sejumlah platform: Rapor Satuan Pendidikan, Rapor Pendidikan Daerah, dan Rapor Pendidikan Publik. Melalui laporan ini, para pemangku kepentingan pendidikan memahami pada tingkat mana kualitas sistem pendidikan kita berada dan langkah-langkah apa yang perlu kita lakukan untuk membawanya ke level berikutnya.

Akan tetapi, yang tidak kalah penting dari mengetahui sejauh mana sistem pendidikan bekerja adalah mengapa dan bagaimana sistem tersebut bekerja (atau tidak bekerja). Untuk menjawab pertanyaan tersebut, kami melakukan analisis yang lebih lanjut terhadap data hasil Asesmen Nasional. Melalui analisis ini kita akan memahami bukan hanya seberapa besar capaian hasil belajar peserta didik kita dan bagaimana kualitas lingkungan belajar satuan pendidikan mereka, namun juga faktor-faktor apa saja yang membuat berbagai kondisi tersebut terjadi.

Laporan ini dibagi ke dalam beberapa bagian, yaitu kualitas hasil belajar, praktik baik lingkungan belajar, kesenjangan pembelajaran, dan praktik sekolah tangguh.

Pada umumnya, mereka yang berkinerja baik di dalam sistem pendidikan memiliki sumber daya memadai dan lingkungan yang mendukung. Mereka memiliki fasilitas yang baik, para guru pilihan, berada di wilayah yang mudah dijangkau, dan input murid dari kalangan sosial ekonomi menengah ke atas. Sayangnya, tidak semua sekolah memiliki kemewahan tersebut. Meskipun demikian, tidak semua yang mengalami keterbatasan tidak menunjukkan kinerja yang baik. Ada sekolah-sekolah yang mampu berkinerja baik di tengah keterbatasan mereka. Kami menyebutnya sebagai sekolah tangguh.

Meskipun tidak mendominasi sistem, namun jumlahnya tidak dapat dibilang sedikit. Dalam laporan ini juga akan diuraikan bagaimana sekolah-sekolah tangguh ini bekerja. Selain menampilkan analisis data hasil AN juga akan diberikan beberapa contoh sekolah tangguh hasil dari observasi langsung di lapangan. Keberadaan sekolah-sekolah ini dapat mengirimkan pesan bahwa kualitas pembelajaran tidak hanya didukung oleh faktor-faktor konvensional seperti kecukupan sarana prasarana. Meskipun ini penting, faktor yang tak kalah penting lainnya adalah komitmen dan kegigihan untuk terus belajar.

Kami berterima kasih kepada para penulis, analis data, dan berbagai pihak yang mendukung penyelesaian laporan ini. Kami berharap laporan ini juga dapat menjadi dokumen yang didiskusikan oleh publik secara lebih luas dalam semangat mendorong kemajuan pendidikan dan peningkatan kualitasnya secara berkelanjutan.

Jakarta, Oktober 2023

Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan
Anindito Aditomo

Daftar Isi

Kata Pengantar	i
Daftar Isi	ii
Daftar Gambar.....	iv
Daftar Tabel	v
Daftar Singkatan	vi
Bab I Pendahuluan.....	1
A. Latar Belakang.....	1
1. Selayang Pandang Pendidikan Indonesia.....	1
2. Ketangguhan Akademik Murid	2
3. Ketangguhan Sekolah.....	3
B. Tujuan Penulisan.....	4
Bab II Tinjauan Pustaka.....	5
A. Sekolah Tangguh	6
1. Karakteristik Sekolah Tangguh	6
2. Peran Guru dan Kepala Sekolah.....	7
3. Peran Sumber Daya/Fasilitas dalam Sekolah Tangguh	8
4. Konteks Sekolah Tangguh.....	9
5. Elemen Sekolah Tangguh dan Indikator Asesmen Nasional	10
6. Efek Sekolah Tangguh	11
7. Sekolah SES rendah lainnya	12
8. Kesimpulan dan Implikasi	14
B. Murid Tangguh.....	15
1. Faktor-faktor Personal Murid Tangguh.....	15
2. Faktor-faktor Konteks Sosial Murid Tangguh	19
3. Kesimpulan dan Implikasi	21

Bab III	Metode Penelitian.....	23
	A. Metode Identifikasi Sekolah Tangguh	23
	B. Teknik Analisis Data secara Kuantitatif.....	26
	C. Teknik Analisis Data secara Kualitatif	27
Bab IV	Temuan dan Pembahasan.....	28
	A. Jumlah dan Sebaran Sekolah Tangguh di Indonesia	28
	1. Sekolah Tangguh berdasarkan Jenjang dan Status.....	30
	2. Sebaran Sekolah Tangguh Berdasarkan Klasifikasi Wilayah.	32
	B. Kualitas Pembelajaran Sekolah Tangguh	35
	C. Iklim Keamanan Sekolah Tangguh.....	39
	D. Iklim Kebinekaan Sekolah Tangguh.....	46
	E. Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel.	51
	F. Temuan-Temuan pada Indikator Lain.....	56
Bab V	Kesimpulan dan Saran Kebijakan.....	61
	A. Kunci Utama Sekolah Tangguh: Kualitas Pembelajaran dan Iklim Keamanan Sekolah	62
	B. Capaian Literasi dan Numerasi Sekolah Tangguh Mendekati Sekolah Kompeten Lain.....	62
	C. Dukungan bagi Sekolah di Daerah Perdesaan dan Tertinggal.....	63
	D. Sekolah Tangguh Dapat Menjadi Contoh Bagi Sekolah-Sekolah Lainnya.....	64
	E. Partisipasi Warga Sekolah dan Dukungan atas Kesetaraan	65
	F. Intervensi untuk Sekolah SES rendah lainnya	66
Bab VI	Lampiran.....	67
	A. Lampiran 1.....	67
	B. Lampiran 2.....	69
	C. Lampiran 3.....	73
	D. Lampiran 4	83
Bab VII	Daftar Pustaka.....	89

Daftar Gambar

Gambar 3.1.	Kriteria Sekolah Tangguh	26
Gambar 4.1.	Jumlah dan Persentase Sekolah Tangguh di Indonesia	29
Gambar 4.2.	Perbandingan Capaian Literasi dan Numerasi antara Sekolah Tangguh, Sekolah SES rendah lainnya, Sekolah Kompeten Lain, dan Rata-Rata Nasional.....	30
Gambar 4.3.	Persentase Sekolah Tangguh berdasarkan Status Sekolah.	32
Gambar 4.4.	Persentase Sekolah Tangguh berdasarkan Karakteristik Sosial Ekonomi Wilayah	33
Gambar 4.5.	Perbandingan Kategori Indikator Kualitas Pembelajaran Berdasarkan Tipe Sekolah.....	36
Gambar 4.6.	Perbandingan Persentase Sekolah Tangguh, Sekolah Kompeten Lain, dan Sekolah SES rendah lainnya Berdasarkan Capaian Kategori 3 Subindikator Kualitas Pembelajaran	37
Gambar 4.7.	Perbandingan Kategori Indikator Iklim Keamanan Sekolah Berdasarkan Tipe Sekolah.....	42
Gambar 4.8.	Perbandingan Persentase Sekolah Tangguh dan Sekolah Belum Tangguh Berdasarkan Capaian Kategori 3 Subindikator Iklim Keamanan Sekolah	43
Gambar 4.9.	Perbandingan Kategori Subindikator Kekerasan Seksual Berdasarkan Tipe Sekolah.....	44
Gambar 4.10.	Perbandingan Kategori Indikator Iklim Kebinekaan Berdasarkan Tipe Sekolah.....	48
Gambar 4.11.	Perbandingan Persentase Sekolah Tangguh dan Sekolah Belum Tangguh Berdasarkan Capaian Kategori 3 Subindikator Iklim Kebinekaan.	49
Gambar 4.12.	Perbandingan Kategori Indikator Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel Berdasarkan Tipe Sekolah ..	53
Gambar 4.13.	Perbandingan Kategori Subindikator Partisipasi Orang Tua dan Partisipasi Murid Berdasarkan Tipe Sekolah.....	54
Gambar 4.14.	Perbandingan Kategori Indikator Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru, Kepemimpinan Instruksional, dan Iklim Inklusivitas Berdasarkan Tipe Sekolah	58

Daftar Tabel

Tabel 2.1.	Perbandingan Elemen Sekolah Tangguh dengan Indikator AN.....	11
Tabel 2.2	Faktor-faktor yang Membedakan Murid Tangguh dan Belum Tangguh	17
Tabel 2.3.	Faktor-faktor Konteks Sosial Murid Tangguh.....	19
Tabel 3.1.	Lokasi Sekolah Sampel Penelitian Kualitatif.....	27
Tabel 4.1.	Persentase dan Proporsi Sekolah Tangguh per Jenjang.....	31
Tabel 4.2.	Indikator dan Subindikator Kualitas Pembelajaran dalam AN	35
Tabel 4.3.	Indikator dan Subindikator Iklim Keamanan Sekolah dalam AN	39
Tabel 4.4.	Indikator dan Subindikator Iklim Kebinekaan dalam AN	47
Tabel 4.5.	Indikator dan Subindikator Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel dalam AN	52
Tabel 4.6.	Indikator Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru, Kepemimpinan Instruksional,dan Iklim Inklusivitas dalam AN	56

Daftar Singkatan

AKM	Asesmen Kompetensi Minimum
AN	Asesmen Nasional
BOS	Bantuan Operasional Sekolah.
Kemendagri	Kementerian Dalam Negeri
Kemendikbudristek	Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi
Litnum	Literasi numerasi
LKS	Lembar Kerja Murid
MGMP	Musyawahar Guru Mata Pelajaran
OECD	The Organization for Economic Co-operation and Development
PAUD	Pendidikan Anak Usia Dini.
PISA	Programme for International Student Assessment
PKBM	Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat
RPP	Rencana Pelaksanaan Pembelajaran
SD	Sekolah Dasar
SMA	Sekolah Menengah Atas
SMK	Sekolah Menengah Kejuruan
SMP	Sekolah Menengah Pertama
SKB	Sanggar Kegiatan Belajar
Sulingjar	Survei Lingkungan Belajar
Sekolah Kompeten Lain	Sekolah yang memiliki skor AKM tinggi
TIMSS	<i>The Trends in International Mathematics and Science Study</i>
PMI	Pekerja Migran Indonesia
UMK	Upah Minimum Kabupaten/Kota.
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Ringkasan Eksekutif

Ketangguhan akademik (*academic resilience*) telah banyak menjadi subjek penelitian global. Dari kacamata ketangguhan akademik, murid tangguh (*resilient students*) adalah mereka yang mampu berprestasi akademik tinggi, sebagaimana ditunjukkan oleh hasil belajar yang optimal, meskipun berada dalam kondisi sulit seperti status sosial ekonomi yang rendah. Selaras dengan definisi murid tangguh, sekolah tangguh (*resilient schools*) adalah sekolah yang memiliki keterbatasan sumber daya, tetapi mampu menciptakan lingkungan dan perangkat pembelajaran yang mendukung semua murid, terutama murid yang rentan secara sosial ekonomi untuk berprestasi secara dan juga rentan memiliki motivasi tinggi untuk belajar.

Pada umumnya ada tiga faktor yang menjadikan sekolah tangguh, yaitu (1) sistem, (2) lingkungan sekolah, dan (3) kualitas pengajaran. Sistem sekolah dapat terlihat dari beberapa hal, yaitu kepemimpinan kepala sekolah yang efektif, guru yang terus belajar meningkatkan kapasitasnya, dan pemantauan kinerja di setiap tingkatan. Lingkungan sekolah terdiri dari elemen-elemen: motivasi staf dan murid, budaya dan iklim sekolah yang positif, serta keterlibatan orang tua. Sedangkan faktor kualitas pengajaran terdiri dari melibatkan pengajaran yang efektif, fokus pada pembelajaran, dan keterlibatan murid dalam proses pembelajaran.

Dalam laporan ini, identifikasi sekolah tangguh dan murid tangguh didasarkan pada indikator Rapor Pendidikan dari Asesmen Nasional (AN) 2021. Butir-butir dalam Survei Lingkungan Belajar AN 2021

yang terdiri dari pekerjaan ayah dan ibu, pendidikan ayah dan ibu, fasilitas belajar di rumah, ketersediaan buku-buku di rumah, dan kepemilikan barang tersier diagregasi menjadi Indeks Sosial Ekonomi Murid. Untuk dapat diklasifikasikan sebagai murid tangguh, seorang murid harus berada di 20% terbawah dari Indeks Sosial Ekonomi Murid, tetapi memenuhi standar minimum kompetensi gabungan literasi dan numerasi. Demikian juga, sekolah tangguh adalah sekolah yang berada di 20% terbawah Indeks Sosial Ekonomi, tetapi memiliki murid yang sebagian besar (minimal 50% dari jumlah murid) memenuhi kompetensi minimum literasi dan numerasi, yakni murid tangguh. Total jumlah sekolah yang mengikuti AN 2021 adalah 252.110 sekolah. Berdasarkan hasil AN tersebut, jumlah sekolah yang memenuhi syarat untuk diklasifikasikan sebagai sekolah tangguh adalah 2.060 sekolah dari 49.362 sekolah yang berada di kelompok 20% sosial ekonomi terendah. Dengan demikian, 4,2% dari total sekolah yang berada di kelompok sosial ekonomi terendah memenuhi kriteria sebagai sekolah tangguh. Ini setara dengan 0,8% dari total sekolah yang mengikuti AN.

Berdasarkan metode identifikasi di atas, selain sekolah tangguh, ada dua tipe sekolah lainnya yang menjadi fokus dalam Laporan Rapor Pendidikan ini. Tipe pertama adalah Sekolah SES rendah lainnya, yaitu sekolah yang berada di kelompok 20% sosial ekonomi terbawah dan sebagian besar muridnya belum tangguh. Sekolah tipe ini tidak memenuhi kompetensi minimum literasi dan numerasi. Berdasarkan

hasil AN, 95,8% sekolah dari kelompok 20% sosial ekonomi terbawah termasuk kategori Sekolah SES rendah lainnya. Tipe kedua adalah sekolah yang memiliki skor AKM tinggi (Sekolah Kompeten Lain). Sekolah tipe ini yang berasal dari kelompok sosial ekonomi 80% teratas, dan setidaknya 60% dari muridnya memenuhi kompetensi minimum gabungan literasi dan numerasi. Dari sekolah-sekolah yang berasal dari kelompok sosial ekonomi 80% teratas, 15,5% merupakan Sekolah Kompeten Lain, setara dengan 12,4% dari total populasi sekolah di Indonesia. Dengan demikian, dalam laporan ini ada tiga tipe sekolah yang diperbandingkan: (1) sekolah tangguh, (2) Sekolah SES rendah lainnya, dan (3) Sekolah Kompeten Lain. Melalui perbandingan antara ketiga tipe sekolah ini, ciri-ciri yang membentuk sekolah tangguh akan semakin jelas terlihat.

Berdasarkan sebaran geografisnya, sekolah tangguh terdapat di semua provinsi, kecuali DKI Jakarta. Kriteria penentuan sekolah tangguh berdasarkan kelompok sosial ekonomi 20% terendah, secara nasional menyebabkan DKI Jakarta—yang secara perkembangan ekonomi paling tinggi—tidak memiliki sekolah tangguh. Berdasarkan jenjangnya, sejumlah 1.861 SD atau 5,53% dari total SD dari kelompok sosial ekonomi rendah dikategorikan sekolah tangguh. Persentase ini lebih tinggi dari persentase sekolah dari jenjang yang lebih tinggi (SMP: 1,58%; SMA: 0,99%; dan SMK: 0,90%). Hal ini sesuai dengan proporsi jenjang SD yang memang jauh lebih banyak dibandingkan dengan proporsi jenjang lainnya. Sebanyak 68% dari total sekolah kelompok sosial ekonomi rendah adalah SD (33.665 dari total 49.632 sekolah). Berdasarkan

statusnya, persentase sekolah negeri tangguh (4,56%) lebih tinggi dibandingkan dengan persentase sekolah swasta tangguh (2,87%). Adapun jika ditilik dari karakteristik wilayah, persentase sekolah tangguh di perkotaan (6,13%) lebih besar dibandingkan dengan di perdesaan (4,39%). Sedangkan persentase sekolah tangguh di daerah tertinggal (2,56%) lebih rendah daripada di daerah tidak tertinggal (4,41%). Sekolah lebih mungkin menjadi tangguh di daerah yang memiliki akses lebih besar ke beragam sumber daya pendukung, yakni di daerah perkotaan dan tidak tertinggal.

Walaupun sekolah-sekolah tangguh sudah memiliki rerata hasil belajar di atas rata-rata nasional, jika diperbandingkan dengan capaian Sekolah Kompeten Lain, hasil belajar sekolah tangguh masih berada di bawahnya. Untuk numerasi, skor rata-rata sekolah tangguh adalah 50,9. Skor ini masih di bawah Sekolah Kompeten Lain yang mencapai 52,82, tetapi di atas rata-rata nasional 40,54. Untuk literasi, sekolah tangguh mencapai rata-rata skor 62,83, sedangkan rata-rata nasional adalah 51,47. Sekolah Kompeten Lain mencapai skor 67,37. Ini menunjukkan bahwa perbedaan latar belakang sosial ekonomi tetap memberikan sumbangsih dalam kesenjangan hasil belajar. Adapun temuan dari analisis berdasarkan Rapor Pendidikan ini menunjukkan bahwa sekolah yang dipandang kompeten, yaitu sekolah tangguh dan Sekolah Kompeten Lain, sama-sama memiliki lingkungan belajar yang lebih positif.

Berdasarkan data, sekolah tangguh memiliki lingkungan belajar yang lebih positif daripada Sekolah SES rendah lainnya. Contohnya, pada indikator kualitas

pengajaran, lebih dari 50% Sekolah SES rendah lainnya mendapatkan level terendah (kategori 1), sedangkan lebih dari 90% sekolah tangguh dan Sekolah Kompeten Lain telah memenuhi kategori 2 dan 3. Kecenderungan semacam ini konsisten di semua indikator dan subindikator lainnya. Pada subindikator kesejahteraan psikologis murid, perundungan, hukuman fisik, dan kekerasan seksual, proporsi murid yang mengalami masalah-masalah tersebut, di Sekolah SES rendah lainnya jauh lebih tinggi dibandingkan dengan proporsi murid di sekolah tangguh dan kompeten lainnya. Temuan tentang keadaan Sekolah SES rendah lainnya ini cukup mengkhawatirkan, tetapi sekaligus meneguhkan gerakan dan komitmen Kemendikbudristek untuk melawan “Tiga Dosa Besar Pendidikan”, yaitu perundungan, intoleransi, dan kekerasan seksual. Data AN ini, tentunya dapat bermanfaat untuk menunjukkan sekolah mana yang paling perlu dibantu.

Berdasarkan analisis regresi logistik pada indikator lingkungan belajar di AN, sekolah dari kelompok 20% sosial ekonomi terbawah yang mencapai kualitas pengajaran baik (kategori 3), mempunyai kemungkinan 40 kali untuk menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah serupa yang mempunyai kualitas pengajaran buruk (kategori 1). Adapun sekolah berlatar belakang sosial ekonomi rendah dengan iklim keamanan kategori 3 berpeluang 25 kali lebih tinggi untuk menjadi sekolah tangguh dibandingkan dengan Sekolah SES rendah lainnya yang memiliki iklim keamanan kategori 1.

Ada tiga implikasi kebijakan utama berdasarkan hasil analisis data.

1. Pertama, akses ke sumber daya tetap merupakan faktor penting dalam terbentuknya sekolah tangguh. Sekolah tangguh perlu tetap mendapatkan dukungan agar semakin dapat mengejar ketertinggalan dari Sekolah Kompeten Lain. Pemerintah dapat memberikan insentif bagi peningkatan hasil belajar di sekolah tangguh daripada di sekolah yang berasal dari kelompok sosial ekonomi yang lebih tinggi.
2. Kedua, Sekolah SES rendah lainnya ditemukan memiliki lingkungan belajar yang tidak kondusif bagi murid-muridnya. Sekolah semacam ini paling membutuhkan bantuan pemerintah dalam meningkatkan kualitas pembelajaran secara keseluruhan dan memerangi “Tiga Dosa Besar” di dunia pendidikan. Kemendikbudristek telah dan akan terus mengerahkan tim lapangan untuk mengadvokasi perencanaan pendidikan berbasis bukti kepada pemerintah daerah dan sekolah sebagai bagian dari inisiatif Rapor Pendidikan. Temuan semacam ini akan mengarahkan perhatian mereka ke hal-hal yang paling perlu ditingkatkan.
3. Ketiga, ketangguhan akademik perlu dibangun di seluruh sistem pendidikan. Jika setiap sekolah telah memiliki ketangguhan tersebut, seluruh sistem pendidikan dapat bertahan dari bermacam-macam krisis dan gangguan yang ada. Berdasarkan data yang ada, membangun ketangguhan tersebut membutuhkan beberapa hal: (1) pengajaran berkualitas yang menarik, inovatif, membangkitkan motivasi, dan dapat disesuaikan dengan kebutuhan

murid; (2) lingkungan sekolah yang aman sehingga murid dapat belajar dengan nyaman dan senang; dan (3) lingkungan inklusif sekolah yang membuat seorang murid dapat sepenuhnya mengambil bagian dalam pembelajaran bermakna seperti murid-murid lainnya. Ciri lingkungan inklusif

tersebut adalah adanya peluang setara bagi setiap orang untuk diikutsertakan sebagai bagian dari komunitas sekolah, diperlakukan tanpa diskriminasi berdasarkan jenis kelamin, latar belakang budaya atau sosial ekonomi, dan tersedianya dukungan untuk kebutuhan spesifik murid.

01

Pendahuluan

A. Latar Belakang

1. Selayang Pandang Pendidikan Indonesia

Umumnya murid yang memiliki capaian pembelajaran yang baik memiliki dukungan yang ideal. Mereka berasal dari keluarga yang berkecukupan secara ekonomi, belajar di sekolah dengan fasilitas baik,

tinggal di wilayah yang tidak sulit, dan tidak mengalami hambatan dengan bahasa pengantar pembelajaran. Namun, tentu saja tidak semua murid seperti itu. Sistem pendidikan Indonesia merupakan salah satu sistem pendidikan terbesar di dunia yang melayani lebih dari 52 juta murid dengan latar belakang sosial ekonomi,



kondisi geografis tempat tinggal, dan akses pada fasilitas pendidikan yang beragam (Kemendikbudristek, 2023). Tidak semua murid merupakan anak-anak yang beruntung secara sosial ekonomi dan mendapatkan layanan pendidikan pada satuan pendidikan dengan fasilitas yang memadai.

Sebagai gambaran, jumlah murid miskin yang menerima bantuan Program Indonesia Pintar pada tahun 2022 sebanyak 18.092.891 orang (Kemendikbudristek, 2022). Mereka adalah anak-anak rentan yang membutuhkan dukungan agar dapat melanjutkan proses pendidikan di sekolah.

Selain itu, menurut data Kemendikbudristek (2021), terdapat sebanyak 9.447 desa dari seluruh provinsi di Indonesia dengan status daerah khusus karena memiliki

kondisi geografis yang sulit. Ribuan sekolah yang ada di desa-desa ini berpotensi menjadi sekolah rentan karena sulitnya kondisi geografis dapat membatasi akses pada fasilitas pendukung pembelajaran. Kondisi geografis ini juga seringkali terkait dengan kecukupan jumlah guru karena guru umumnya cenderung menghindari penugasan di daerah-daerah sulit.

2. Ketangguhan Akademik Murid

Biasanya murid-murid yang berada pada kelompok sosial ekonomi rendah akan tertinggal dalam belajar dibandingkan sebaya mereka dari keluarga yang lebih sejahtera. Hasil-hasil studi menunjukkan bahwa kesenjangan hasil belajar terutama terjadi karena kesenjangan sosial ekonomi ini (Davies & Guppy, 2018). Semakin tinggi



status sosial ekonominya, semakin baik hasil belajarnya. Begitu pun sebaliknya. Namun, terdapat juga murid yang tertinggal secara sosial ekonomi. Murid-murid ini tetap mampu berprestasi secara akademik, bahkan memperoleh hasil belajar yang melebihi ekspektasi. Mereka adalah anak-anak yang memiliki ketangguhan (*resilience*). Resiliensi didefinisikan sebagai kemampuan seseorang untuk bangkit di tengah berbagai kesulitan (Thomsen, 2002). Dalam konteks pendidikan, ketangguhan berarti kemampuan murid untuk mencapai hasil pendidikan yang optimal, terlepas dari hambatan atau kesulitan yang dihadapi (Thorsen dkk., 2021).

”

Murid-murid tangguh mampu menunjukkan perilaku atau respons positif terhadap berbagai hambatan sosial maupun akademik untuk mendukung perkembangan dirinya

(Dweck dan Yeager, 2021)

Mereka memiliki cadangan motivasi ekstra, sehingga mampu bekerja lebih keras daripada murid-murid pada umumnya. OECD (2018) melalui analisis terhadap hasil tes PISA tahun 2014 menemukan proporsi yang bervariasi dari murid tangguh di berbagai negara. Indikator ketangguhan dilihat dari pemenuhan kompetensi kategori 3 pada sains, matematika, dan membaca oleh murid yang berada di kelompok 25% terbawah secara sosial ekonomi. Di negara-negara anggota OECD sendiri rata-rata terdapat 25,2% murid tangguh. Dalam laporan tersebut, dilaporkan hanya

1,1% murid Indonesia yang tergolong murid tangguh. Angka ini merupakan yang paling rendah untuk Asia Tenggara, lebih rendah dari negara-negara seperti Singapura (43,4%), Vietnam (30,6%), Malaysia (8,12%), dan Thailand (4,4%).

3. Ketangguhan Sekolah

Selain individu murid, ketangguhan juga dapat terjadi pada kategori sekolah. Dalam Laporan Rapor Pendidikan Tahun 2023 ini, istilah “sekolah” juga merujuk pada satuan pendidikan setara lainnya, yaitu madrasah, Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM), dan Sanggar Kegiatan Belajar (SKB) yang juga berpartisipasi dalam AN. Jika ketangguhan murid muncul secara kolektif dalam satu sekolah, label tangguh dapat diatribusikan kepada sekolahnya. Biasanya murid-murid dari kelompok sosial ekonomi bawah secara kolektif berada dalam sekolah yang juga sarat keterbatasan, terutama dalam hal fasilitas dan akses. Sewajarnya sekolah-sekolah dengan input yang ideal, baik dalam hal komposisi muridnya, kualitas gurunya, lokasi geografisnya, maupun kelengkapan fasilitasnya, dapat menghasilkan keluaran (*output*) yang ideal pula. Sebaliknya, sekolah-sekolah dengan banyak murid dari kelompok sosial ekonomi rendah dan memiliki keterbatasan fasilitas umumnya akan menghadapi tantangan jauh lebih besar untuk dapat menciptakan proses dan hasil belajar yang optimal. Akan tetapi, pada kenyataannya ada sekolah-sekolah yang mampu mengatasi keterbatasan yang mereka miliki. Mereka mampu memberikan layanan pendidikan sedemikian rupa kepada murid-murid dari keluarga berlatar belakang sosial ekonomi rendah sehingga dapat menunjukkan hasil

belajar yang optimal. Sekolah semacam ini adalah sekolah tangguh.

Berdasarkan latar belakang tersebut di atas, sekolah yang tangguh dapat didefinisikan sebagai sekolah yang mampu menunjukkan capaian akademik yang tinggi meskipun dihadapkan pada tantangan kondisi sekolah dan lingkungannya (Pinskaya dkk., 2018). Sekolah-sekolah tangguh pada dasarnya menjadi institusi bagi lahirnya murid-murid tangguh secara kolektif, bukan sebagai kasus-kasus yang terisolasi (*isolated cases*).

B. Tujuan Penulisan

Mengingat keragaman kondisi sosial ekonomi murid dan sumber daya sekolahnya, Indonesia dapat menjadi rumah bagi sekolah-sekolah tangguh. Laporan ini berupaya menunjukkan bahwa banyak di antara sekolah-sekolah rentan tetap mampu menunjukkan prestasi di tengah keterbatasan. Sekolah-sekolah tersebut mampu mendukung murid rentan untuk mengoptimalkan potensi mereka dan mencapai hasil belajar sesuai dan bahkan melampaui standar. Laporan ini akan memberikan perspektif dan data bandingan tentang sekolah tangguh yang berasal dari AN yang dilakukan oleh Indonesia sendiri. AN terdiri dari Asesmen Kompetensi Minimum (AKM), Survei Karakter, dan Survei Lingkungan Belajar (Sulingjar). Laporan ini berkonsentrasi pada data-data dari AKM dan Sulingjar yang telah diolah dalam Rapor Pendidikan. Melalui analisis terhadap data Rapor Pendidikan, laporan ini akan menyajikan seberapa besar proporsi sekolah-sekolah tersebut; bagaimana sebaran mereka secara kewilayahan;

Jika murid tangguh dalam suatu sekolah hanya muncul sebagai kasus yang terisolasi, boleh jadi peran sekolah dalam membentuk ketangguhan murid tersebut tidak terlalu dominan. Suatu sekolah dapat dikatakan tangguh manakala mampu menunjukkan tanggung jawab untuk menciptakan lingkungan dan perangkat pembelajaran yang mendukung semua murid, terutama mereka yang rentan secara sosial ekonomi, menjadi lebih termotivasi dan berprestasi (Day dan Gu, 2013).

bagaimana kualitas proses pembelajaran yang terjadi; dan hal-hal yang membuat mereka tangguh.

Informasi ini sangat penting untuk menunjukkan bahwa peningkatan mutu pendidikan tidak selalu mempersyaratkan fasilitas yang melimpah. Ada banyak murid, orang tua, guru, dan kepala sekolah yang tetap memiliki motivasi tinggi untuk belajar dan mengambil peran di tengah berbagai keterbatasan. Informasi ini dapat menjadi pesan bagi semua pihak bahwa keterbatasan bukanlah penghalang upaya perubahan untuk perbaikan. Meskipun demikian, hal ini tentu tidak mengurangi kewajiban para pemangku kepentingan pendidikan, termasuk pemerintah, untuk terus meningkatkan kualitas layanan pendidikan bagi semua. Sebaliknya, jika sekolah maupun murid-murid tangguh ini dapat diberikan layanan dan dukungan yang setara dengan yang lain, potensi dan capaian mereka akan jauh lebih berkembang lagi.

02

Tinjauan Pustaka

Berbagai penelitian terkait murid dan sekolah tangguh telah dilakukan di berbagai penjuru dunia, termasuk di Indonesia. Temuan-temuan studi tersebut menjadi dasar pijakan dalam melaksanakan kajian yang dituliskan dalam Laporan Rapor Pendidikan ini.

Secara historis, penelitian tentang sekolah dan murid tangguh bermula dari temuan Coleman dkk. (1966) dan Jencks dkk. (1972) yang menyimpulkan bahwa sekolah tidak mempunyai dampak pada capaian belajar murid. Menurut mereka, capaian itu terikat pada latar belakang sosial ekonomi murid dan kemampuan bawaan murid, bukan karena proses pendidikan di sekolah. Temuan seperti ini sesuai dengan berbagai kajian sosiologi pendidikan yang menyimpulkan bahwa faktor sosial ekonomi sangat penting dalam capaian akademik murid; dan murid yang berstatus sosial ekonomi rendah juga memiliki hasil belajar yang rendah (Davies & Guppy, 2018). Perluasan akses sekolah sayangnya tidak terbukti membawa perbaikan dan pemerataan mutu pendidikan bagi murid

dari kelompok sosial ekonomi rendah (Davies dkk., 2017; Malette & Guppy, 2017). Terpantik oleh temuan Coleman dan Jencks dkk., para peneliti pendidikan berupaya membuktikan hal yang sebaliknya, yaitu sekolah dan guru dapat memiliki dampak pada hasil belajar murid walaupun mereka berasal dari kelompok sosial ekonomi rendah (OECD, 2011; Reynolds dkk., 2014).

Dalam khazanah ilmu pendidikan, ada dua cabang ilmu pendidikan yang bidang kajiannya berkenaan dengan topik tersebut. Pertama, cabang ilmu *resilient schools and students* (sekolah dan murid tangguh) meneliti sekolah dan murid yang memiliki pencapaian akademik tinggi walaupun berstatus sosial ekonomi rendah (Agasisti dkk., 2021; Pinskaya dkk., 2018; Siebecke & Jarl, 2020). Penelitian-penelitian seperti ini umumnya memanfaatkan data dari tes akademik internasional seperti PISA dan TIMSS. Kedua, cabang ilmu *education effectiveness* (pendidikan efektif) memusatkan perhatian pada karakteristik sekolah, guru, dan kepala sekolah yang dapat meningkatkan skor

akademik murid setelah mengontrol faktor-faktor demografis dan hasil belajar sebelumnya, termasuk juga sekolah yang mendidik murid dengan latar belakang sosio-ekonomi rendah (Reynolds dkk., 2014). Temuan-temuan dari kedua cabang ilmu ini dimanfaatkan dalam memandu analisis data AN. Untuk keseragaman, istilah **sekolah tangguh** yang dipakai dalam laporan ini juga merujuk pada

pendidikan efektif. Sekolah tangguh pada dasarnya juga adalah sekolah efektif karena muridnya dapat mencapai hasil belajar yang optimal walaupun menghadapi banyak keterbatasan. Oleh karenanya, penyebutan sekolah tangguh juga mengimplikasikan sekolah efektif. Berdasarkan telaah literatur, dua tema besar yang relevan dengan Laporan ini adalah (1) sekolah tangguh dan (2) murid tangguh.

A. Sekolah Tangguh

Penelitian tentang sekolah tangguh mengerucut pada beberapa topik kunci sebagaimana akan dibahas dalam subbab ini, antara lain: karakteristik sekolah tangguh, peran guru dan kepala sekolah, peran sumber daya atau fasilitas dalam sekolah tangguh, pentingnya konteks, efek sekolah tangguh, dan karakteristik Sekolah SES rendah lainnya.

1. Karakteristik Sekolah Tangguh

Berbagai tinjauan atas proses pendidikan sekolah tangguh di banyak negara mendapati elemen-elemen yang bersifat global, yakni:

1. Kepemimpinan yang efektif: tegas, merangkul, pemantauan yang melibatkan pemangku kepentingan, bertujuan jelas, serta memperhatikan pergantian guru dan tenaga kependidikan
2. Fokus terhadap pembelajaran: berpusat pada capaian akademik dan memaksimalkan waktu pembelajaran
3. Budaya sekolah yang efektif: visi bersama, iklim sekolah yang tertib, inklusif, dan menghargai prestasi
4. Ekspektasi yang tinggi dari murid dan staf
5. Monitoring kemajuan pada tingkat sekolah, kelas, dan murid
6. Melibatkan orang tua dalam mencegah pengaruh negatif dan mendorong interaksi positif
7. Menciptakan pengajaran efektif melalui: maksimalisasi waktu pembelajaran, strategi pengelompokan, perbandingan dengan praktik terbaik, dan mengadaptasi praktik pengajaran sesuai kebutuhan murid
8. Pengembangan diri profesional staf yang terlaksana di lokasi sekolah dan terintegrasi dengan inisiatif-inisiatif sekolah
9. Melibatkan murid dalam proses pendidikan melalui penegasan tanggung jawab dan hak (Agasisti dkk., 2021; Marzano, 2003; 2007; OECD, 2019; Scheerens, 2016; Teddlie & Reynolds, 2000)

Khusus untuk sekolah-sekolah yang melayani komunitas yang sangat sulit, baik dari sudut pandang ekonomi maupun sosial/budaya, para peneliti menggarisbawahi tiga elemen lain yang penting untuk dimiliki sekolah tangguh:

1. Membuat sekolah menjadi komunitas pembelajaran yang dapat mengidentifikasi dan mentransfer praktik-praktik baik
2. Dukungan dari luar sekolah untuk bidang-bidang yang penting
3. Sumber daya tambahan untuk memulai inovasi dan perubahan (Harris dkk., 2006; Muijs dkk., 2004; Reynolds dkk., 2001)

Dengan bekal data tes internasional seperti PISA, para peneliti berupaya mengetahui seberapa jauh elemen-elemen proses pendidikan sekolah tangguh tersebut juga berlaku di konteks negara dan sistem pendidikan lainnya. Elemen-elemen yang bersifat instruksional atau berkaitan dengan guru juga ditemukan di hampir semua negara yang berpartisipasi. Namun, elemen-elemen yang bersifat kepemimpinan kepala sekolah bergantung pada konteks kebudayaan, yakni kepemimpinan kepala sekolah bersifat lebih direktif di kebudayaan Asia (Reynolds dkk., 2002; Townsend, 2007).

2. Peran Guru dan Kepala Sekolah

Guru adalah faktor yang sangat penting dalam meningkatkan prestasi murid (Aaronson dkk., 2007). Berbagai penelitian telah menunjukkan bahwa efek guru lebih tinggi dari efek sekolah terhadap capaian

akademik murid (Muijs & Reynolds, 2010; Scheerens & Bosker, 1997). Pengaruh mutu pengajaran lebih kuat dibandingkan dengan pengaruh demografis seperti gender dan latar belakang sosial ekonomi keluarga murid (Sammons dkk., 2008). Ini membuktikan bahwa guru yang efektif dapat mengatasi tantangan-tantangan yang muncul bagi murid berstatus sosial ekonomi rendah.

Murid dari latar belakang sosial ekonomi rendah umumnya membutuhkan guru yang ramah dan suportif (Hopkins & Reynolds, 2001). Guru perlu secara gamblang memberitahukan bahwa tersedia bantuan bagi murid-murid tersebut. Guru juga perlu memancing respon murid sebelum beralih topik pengajaran, menunjukkan keterkaitan pelajaran yang satu dengan yang lain, menekankan penerapan pengetahuan yang praktis dan riil sebelum membicarakan konsep/abstraksi, memberikan bantuan langsung, dan merancang perpindahan topik bahasan (Hopkins & Reynolds, 2001).

”

Guru yang berhasil mengajar murid berstatus sosial ekonomi rendah memerlukan metode pengajaran yang beragam dan mampu membangun iklim kelas positif, yakni tenang, tertib, dan kolaboratif

(Sammons dkk., 2008)

Selain perilaku guru dalam kelas yang berpengaruh pada hasil belajar murid, keyakinan diri guru dalam mengajar, penguasaan bidang studi yang diampu, dan efikasi diri mereka juga berpengaruh.

Guru yang memiliki keyakinan kuat akan hal-hal tersebut lebih mungkin mengadopsi metode pengajaran yang efektif sehingga memiliki dampak yang kuat dalam meningkatkan capaian murid (Muijs & Reynolds, 2000;2003;).

Adapun efek dari kepala sekolah terhadap hasil belajar murid biasanya bersifat tidak langsung (Mulford, 1996; Raihani, 2008). Dampak kepala sekolah terhadap pembelajaran murid dimediasi melalui faktor-faktor organisasi sekolah dan perumusan tujuan sekolah. Kemampuan kepala sekolah merumuskan tujuan sekolah, yakni visi dan misi sekolah yang jelas dan diterima luas oleh komunitas sekolah, merupakan hal yang paling penting. Selain itu, banyak sekolah tangguh dicirikan oleh kepala sekolah yang menekankan kebiasaan kerja dan belajar yang baik dan memfasilitasi setiap murid untuk mencapai potensi dirinya, yakni membangun iklim sekolah yang kondusif (Reynolds dkk, 2014).

Dalam konteks Indonesia, Raihani (2008) menemukan kepala-kepala sekolah yang berkinerja tinggi di Yogyakarta memiliki ciri-ciri: (1) didorong oleh keyakinan keagamaan dan nilai-nilai budaya; (2) menerjemahkan keyakinan dan nilai-nilai dalam kepemimpinan dan strategi; (3) dapat mengembangkan visi sekolah; (4) menentukan strategi-strategi organisasional; (5) membangun kapasitas sekolah dan staf; dan (6) membangun jejaring yang lebih luas untuk mengembangkan sekolah.

Di samping itu, dewasa ini para peneliti pendidikan mulai memperhatikan dampak pemerintah daerah, pengawas sekolah, dan dinas pendidikan setempat terhadap hasil

belajar murid (Reynolds dkk., 2014). Akan tetapi, penelitian masih terus berkembang dan belum ada kesimpulan yang definitif. Misalnya, Tymms dkk. (2008) mendapati adanya pengaruh kecil dari dinas pendidikan terhadap hasil belajar murid, tetapi Shelton (2010) menemukan ada perbedaan substansial atas hasil belajar murid dalam periode 10 tahun terkait dengan hubungan antara sekolah dengan pengawas sekolah. Topik ini masih membutuhkan banyak penelitian untuk mencapai kesimpulan yang tetap.

3. Peran Sumber Daya/Fasilitas dalam Sekolah Tangguh

Berkenaan dengan peran sumber daya atau fasilitas dalam sekolah tangguh, terdapat perbedaan pandangan. Siebecke dan Jarl (2022) meneliti sekolah tangguh di Swedia berdasarkan data PISA 2015 dan menemukan tidak ada perbedaan signifikan antara sekolah tangguh dan belum tangguh berdasarkan fasilitas yang dimiliki, seperti ketersediaan komputer dan sarana-prasarana fisik. Senada dengan Siebecke dan Jarl (2022), Hanushek dan Woessmann (2011) menggunakan beragam data tes internasional dan menyimpulkan bahwa sumber daya sekolah tidak memberikan efek positif pada capaian murid. Jika jumlah guru juga dipandang sebagai pengejawantahan dari kecukupan sumber daya di sekolah, penelitian Agasisti dkk. (2018) menunjukkan bahwa sekolah yang memiliki murid tangguh tidak senantiasa memiliki rasio guru dan murid yang kecil.

Akan tetapi, Agasisti dan Longobardi (2014) yang meneliti data PISA 2009 di negara-negara OECD mendapati

sumber daya yang memadai penting untuk menjadikan sekolah tangguh. Selain itu, Rivkin dkk. (2005) menyimpulkan sekolah yang memiliki efek positif terhadap hasil belajar murid memiliki rasio guru dan murid yang lebih kecil. Rasio yang kecil ini mengimplikasikan tersedianya sumber daya manusia dan finansial yang lebih.

Penelitian lanjutan Agasisti dkk. (2018) dengan menggunakan data longitudinal PISA 2006-2015 menawarkan suatu jalan tengah dari perbedaan-perbedaan di atas. Agasisti dkk. (2018) menyimpulkan bahwa dampak dari sumber daya/fasilitas yang dimiliki sekolah tidak bersifat langsung terhadap hasil belajar murid. Sumber daya sekolah berdampak positif pada iklim sekolah yang seterusnya mendukung murid berstatus sosial ekonomi rendah untuk merasa nyaman di sekolah dan memanfaatkan sumber daya yang ada, termasuk jumlah guru yang memadai, untuk belajar lebih lama dan efektif di sekolah. Mungkin juga, rata-rata murid tidak terlalu merasakan dampak dari kecukupan sumber daya di sekolah untuk hasil belajar karena mereka berasal dari keluarga yang memiliki

fasilitas belajar yang memadai di rumah. Namun, murid berstatus sosial ekonomi rendah sangat memerlukan sumber daya di sekolah untuk mengimbangi ketiadaan fasilitas dan waktu belajar di rumah (Agasisti & Longobardi, 2014). Dengan demikian, konteks sosial ekonomi menentukan pentingnya kecukupan sumber daya sekolah bagi hasil belajar.

4. Konteks Sekolah Tangguh

Walaupun banyak elemen dari sekolah tangguh bersifat universal dan dapat ditemukan di banyak negara, elemen-elemen tersebut tidak boleh dipandang sebagai resep sukses yang dapat diterapkan secara instan di semua konteks, termasuk di Indonesia (Reynolds dkk., 2014). Misalnya, Pinskaya dkk. (2018) menemukan bahwa di Rusia, SMA yang tangguh adalah sekolah yang bersifat selektif, menerima murid-murid berprestasi dari jenjang sebelumnya. Ini membuktikan bahwa kepala sekolah mampu secara aktif membangun reputasi akademik sekolah. Di 15 negara Eropa anggota OECD, sekolah yang menawarkan



banyak kegiatan ekstrakurikuler lebih mungkin menciptakan murid tangguh (Agasisti & Longobardi, 2017). Kegiatan ekstrakurikuler memungkinkan murid berlatar belakang sosial ekonomi rendah menghabiskan lebih banyak waktu di sekolah dan mengurangi waktu yang dihabiskan untuk kegiatan yang tidak berorientasi akademik. Adapun di negara-negara anggota OECD, sekolah tangguh lebih banyak sekolah swasta karena orang tua sekolah-sekolah tersebut lebih memberikan tekanan kepada murid dan sekolah untuk berprestasi secara akademik (Agasisti & Longobardi, 2014). Aditomo (2020) menganalisis praktik pengajaran yang berdampak positif pada literasi saintifik murid Indonesia berdasarkan data PISA 2015.

Metode pengajaran interaktif di sekolah, yakni pendekatan yang mendorong murid untuk berdebat dan menjelaskan ide mereka berbarengan dengan penjelasan konseptual guru, berasosiasi positif dengan capaian literasi saintifik.

Akan tetapi, pendekatan pengajaran interaktif tidak dapat mengatasi efek dari latar belakang sosial ekonomi murid di Indonesia. Temuan-temuan seperti ini belum tentu sama di negara-negara lain karena terikat pada konteks sosial, kultural, dan nasional tertentu.

Da Silva dan Da Silva (2022) menyimpulkan sekolah tangguh di daerah-daerah marginal memiliki keunikan lokal dan perlu dipahami secara holistik sebagai suatu kesatuan sistem sekolah. Sekolah tangguh bukanlah

hasil penjumlahan dari ketangguhan individu-individu di dalamnya, melainkan bagaimana sekolah tersebut bertindak sebagai satu sistem yang mengerjakan tujuan-tujuan umum yang serupa dengan sekolah-sekolah lain, seperti mendidik kaum muda dan mengatasi permasalahan-permasalahan khusus sesuai konteks internal dan eksternalnya. Setiap sekolah tangguh menanggapi masalah yang dihadapinya secara spesifik. Tidak ada rumus universal yang dapat diikuti untuk menghasilkan sekolah tangguh. Sebaliknya, dibutuhkan kontekstualisasi oleh komunitas sekolah, karena selalu ada perbedaan masalah yang dihadapi dan sumber daya yang tersedia di sekolah-sekolah yang melayani komunitas marginal. Karakteristik sekolah tangguh di Indonesia mungkin berbeda dari temuan-temuan di Rusia dan negara-negara anggota OECD (seperti telah disinggung sebelumnya). Oleh karenanya, diperlukan data agar dapat menjadi acuan dan analisis yang mengidentifikasi sekolah tangguh dengan tepat seperti yang saat ini dilakukan melalui analisis data AN.

5. Elemen Sekolah Tangguh dan Indikator Asesmen Nasional

Indikator-indikator yang terdapat dalam Asesmen Nasional (AN) juga serupa dengan elemen-elemen yang disebutkan dalam berbagai literatur yang telah disebutkan sebelumnya. Tabel berikut membandingkan antara elemen-elemen sekolah tangguh (Marzano, 2003; 2007; Teddlie & Reynolds, 2000) dengan indikator AN.

Tabel 2.1. Perbandingan Elemen Sekolah Tangguh dengan Indikator AN

No.	Elemen Sekolah Tangguh	Indikator AN
1.	Kepemimpinan yang efektif	D3. Kepemimpinan instruksional
2.	Fokus terhadap pembelajaran	D3. Kepemimpinan instruksional
3.	Budaya sekolah yang efektif	D4. Iklim keamanan sekolah D6. Iklim kesetaraan gender D8. Iklim kebinekaan D10. Iklim inklusivitas
4.	Ekspektasi yang tinggi	D1. Kualitas pengajaran
5.	Monitoring kemajuan sekolah, kelas, dan murid	D2. Refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru
6.	Melibatkan orang tua	E1. Pengelolaan sekolah yang partisipatif, transparan, dan akuntabel
7.	Menciptakan pengajaran efektif	D1. Kualitas pengajaran
8.	Pengembangan profesional staf terintegrasi di sekolah	D2. Refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru
9.	Melibatkan murid dalam proses pendidikan	E1. Pengelolaan sekolah yang partisipatif, transparan, dan akuntabel

Indikator-indikator AN cukup dapat menangkap elemen-elemen dari sekolah tangguh seperti yang diidentifikasi dari literatur. Oleh karena itu, dari analisis data AN tersebut diharapkan karakteristik sekolah-sekolah tangguh di Indonesia—khususnya yang bersifat unik dan kontekstual—dapat diidentifikasi dan disandingkan dengan temuan-temuan dari literatur internasional.

6. Efek Sekolah Tangguh

Literatur mengidentifikasi efek sekolah tangguh terhadap murid dapat bersifat kognitif dan nonkognitif (Reynolds dkk., 2014). Latar belakang historis menekankan hasil belajar murid yang bersifat akademis

sehingga kebanyakan efek sekolah tangguh yang ditemukan bersifat kognitif. Walaupun ada semakin banyak penelitian yang berkonsentrasi pada identifikasi efek sekolah yang bersifat nonkognitif, seperti kesejahteraan dan motivasi murid (Van de Gaer dkk., 2009; Van der Werf dkk., 2008), identifikasi sekolah tangguh dalam laporan ini berdasarkan data skor literasi dan numerasi dari AKM yang bersifat kognitif. Di samping itu, temuan-temuan tentang efek nonkognitif masih terus dikembangkan dan belum konklusif (Reynolds dkk., 2014). Oleh karenanya, efek kognitif/akademik lebih ditelaah dalam laporan ini.

Penelitian efek sekolah tangguh mengungkap perbedaan efek suatu

sekolah terhadap capaian akademik murid berdasarkan bidang studi dan kelompok murid tertentu. Pada umumnya efek sekolah terhadap hasil belajar murid bersifat selaras. Sekolah tangguh yang memiliki capaian baik di satu bidang studi juga akan memiliki hasil belajar yang baik di bidang studi lainnya (Reynolds dkk., 2014). Akan tetapi, temuan di jenjang sekolah lanjutan tingkat atas menunjukkan bahwa sekolah dapat lebih berdampak di satu bidang studi dan tidak atau kurang berdampak pada bidang studi lainnya (Thomas, 2001). Mungkin ada perbedaan tingkat efektivitas guru atau kelompok guru bidang studi tertentu. Sedangkan hasil capaian akademik yang tidak selaras di jenjang sekolah dasar mungkin menunjukkan sekolah tersebut lebih fokus meningkatkan literasi daripada numerasi atau memiliki guru yang lebih baik mengajar satu bidang studi tertentu dibandingkan dengan bidang studi lainnya (Reynolds dkk., 2014).

Perlu juga diperhatikan bahwa kebanyakan studi mengutamakan hasil belajar murid rata-rata. Namun, pada kenyataannya, efek sekolah dapat berbeda-beda terhadap satu kelompok murid dibandingkan dengan kelompok murid lainnya. Sekolah bisa jadi lebih berdampak terhadap murid dari gender, kelompok sosial ekonomi, dan kelompok etnis/linguistik tertentu (Scheerens & Bosker, 1997). Misalnya, dalam hal gender, Strand (2010) menemukan adanya kesenjangan efek sekolah-sekolah terhadap salah satu gender. Walaupun ada perbedaan efek sekolah terhadap kelompok murid dan bidang studi tertentu—sebagaimana ditunjukkan dalam subbab ini—faktanya tidak semua guru memberi dampak yang

sama ke murid, dan murid bisa mengalami dampak yang berbeda dari sekolah yang sama. Namun demikian, tidak diragukan bahwa sekolah bisa memiliki efek pada hasil belajar akademik murid, termasuk yang berlatar belakang sosial ekonomi rendah (Reynolds dkk., 2014), sehingga argumen dari Coleman dkk. (1966) dan Jencks dkk. (1972) bahwa sekolah-sekolah tidak berdampak pada hasil belajar murid, terpatahkan.

7. Sekolah SES rendah lainnya

Walaupun kebanyakan studi berfokus pada sekolah tangguh, terdapat juga kajian tentang Sekolah SES rendah lainnya, yaitu sekolah yang mendidik murid berstatus sosial ekonomi rendah tetapi tidak dapat menunjukkan hasil belajar yang baik. Sekolah SES rendah lainnya memiliki karakteristik proses pendidikan sebagai berikut.

1. Murid menghabiskan lebih banyak waktu melakukan hal-hal yang tidak berorientasi akademik atau pembelajaran. Mereka mendapatkan tugas tanpa disertai penjelasan yang memadai mengapa tugas itu perlu diselesaikan atau bagaimana tugas itu berkaitan dengan proses memahami bidang studi secara koheren.
2. Guru mengajar dengan tempo yang santai, hampir tanpa perencanaan pembelajaran jangka panjang, interaksi dengan murid yang terbatas, ketergantungan yang berlebihan pada LKS (Lembar Kerja Murid), dan pemberian tugas pelajaran yang umumnya tidak menarik. Guru tidak dapat menyelesaikan materi kurikulum

dalam satu tahun pelajaran dan tidak bekerja sama antara satu sama lain.

3. Sekolah biasanya kurang berorientasi akademik; sering mengalami gangguan dan membuang waktu pelajaran menggunakan sumber daya yang dimiliki untuk tujuan-tujuan yang tidak jelas.
4. Guru dan kepala sekolah berpendapat bahwa kemampuan murid-murid rendah sehingga kurang memiliki ekspektasi terhadap kemungkinan murid berprestasi. Adapun kepala sekolah tidak komunikatif tentang rincian kurikulum yang digunakan dan pasif dalam proses perekrutan guru, kurang memberikan umpan balik akurat kepada guru, tidak menggunakan perpustakaan atau sumber daya literatur secara efisien, dan kurang merayakan keberhasilan murid (Reynolds dkk., 2014; Stringfield, 1998).

Selain itu, patut disayangkan bahwa banyak sekolah yang mendidik murid dari latar belakang sosial ekonomi rendah jarang melibatkan orang tua murid dalam proses pendidikan anaknya (Teddlie & Stringfield, 1993), dan tidak mempunyai cukup guru (Siebecke & Jarl, 2022).

Dalam konteks Indonesia, Nilan (2003) meneliti guru di Bali dan menemukan bahwa walaupun guru pada saat itu memiliki tingkat pendapatan yang rendah dan terpaksa mengambil pekerjaan sampingan untuk menghidupi keluarga mereka, guru

memiliki rasa tanggung jawab yang tinggi untuk mengerjakan berbagai tuntutan profesional mereka. Namun, Nilan (2003) menyimpulkan perhatian guru pada tugas menyiapkan pembelajaran sering terganggu oleh tuntutan profesional yang tidak secara langsung berkaitan dengan tugas-tugas akademik, seperti menjadi panitia acara di sekolah dan kegiatan ekstrakurikuler. Temuan Nilan (2003) di Bali tidak sejalan dengan kajian Bjork (2013) dalam konteks Indonesia yang lebih luas. Bjork (2013) menemukan banyak guru jarang menyiapkan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), menilai tugas murid, dan berinteraksi dengan murid ketika waktu istirahat. Klaim guru bahwa mereka menggunakan pendekatan pembelajaran aktif, sering tidak sesuai dengan kenyataan praktik yang dilakukan di ruang kelas. Tiga contoh dari pembelajaran aktif yang disebutkan guru adalah menggunakan LKS di kelas, meminta murid menyelesaikan latihan, dan menugaskan pekerjaan rumah (PR) secara teratur. Di samping perilaku guru, Bjork (2013) juga menyoroti sisi keyakinan atau mentalitas guru. Sebagian besar guru yang diamati Bjork tidak memahami pentingnya menjadi pendidik yang berpusat pada murid (*student centered*) dan tidak merasa bertanggung jawab atas keberhasilan atau kegagalan akademik muridnya. Deskripsi ini sayangnya serupa dengan ciri-ciri guru yang mengajar di Sekolah SES rendah lainnya.



Kamis, 3 Februari 2022.

Tali Sita 150 cm = 1.5 m
 Tali Adit 130 cm = 1.3 m
 $1.5 + 1.3 = 2.8 \text{ m} \Rightarrow 280 \text{ cm}$

① Tali Sita + Tali Adit $150 + 130 = 280 \text{ cm}$

② Tali Mira 2 m = 200 cm
 Tali Made 170 cm = 170 cm
 $200 + 170 = 370 \text{ cm}$

③ Tali Roni 300 cm = 300 cm
 Tali Made 170 cm = 170 cm
 $300 + 170 = 470 \text{ cm}$

4. Tali Sita 150 cm = 150 cm
 Tali Mira 2 m = 200 cm
 $150 + 200 = 350 \text{ cm}$

8. Kesimpulan dan Implikasi

Karakteristik dari sekolah-sekolah tangguh banyak yang serupa di berbagai belahan dunia (OECD, 2019; Reynolds dkk., 2014). Akan tetapi, ciri-ciri tersebut sebaiknya tidak dijadikan semacam “resep cepat” untuk direplikasi di semua sekolah. Ada faktor-faktor kontekstual yang tetap perlu diperhitungkan. Dengan demikian, setiap sekolah yang ingin menjadi sekolah tangguh perlu menjawab tantangan spesifik yang ada di konteksnya masing-masing (Da Silva & Da Silva, 2022). Adapun sekolah tangguh dapat membawa efek yang bersifat kognitif maupun nonkognitif bagi murid-murid (Reynolds dkk., 2014).

Guru memiliki peran yang sangat penting dalam menciptakan sekolah dan murid tangguh.

Untuk mendukung pembelajaran murid berstatus sosial ekonomi rendah, guru perlu berperilaku suportif dan berkeyakinan tinggi pada kemampuan murid mereka (Muijs

& Reynolds, 2010). Kepala sekolah juga memiliki peran yang penting, walaupun kinerja kepala sekolah tidak berdampak langsung pada hasil belajar murid (Mulford, 1996). Dengan menyusun tujuan yang jelas dan menciptakan iklim sekolah yang mendukung pembelajaran, kepala sekolah berkontribusi pada hasil belajar murid dan membentuk sekolah tangguh (bdk. Raihani, 2008).

Meskipun temuan-temuan penelitian tentang peran sumber daya atau fasilitas dalam sekolah tangguh tidak konsisten, agaknya sumber daya atau fasilitas di sekolah yang melayani kelompok murid dari latar belakang sosial ekonomi rendah memiliki peran yang cukup penting (Agasisti dkk., 2018). Oleh sebab murid berstatus sosial ekonomi rendah jarang memiliki fasilitas dan situasi yang mendukung pembelajaran di rumah, sekolah menjadi satu-satunya tempat mereka dapat fokus belajar dan menggunakan fasilitas pendukung, seperti komputer dan lapangan olah raga (Agasisti & Longobardi, 2014).

Oleh karena itu, ketersediaan sumber daya bisa jadi penting bagi murid-murid, walaupun tidak selalu ada korelasi langsung antara peran sumber daya atau fasilitas pada hasil belajar murid.

Atas dasar itulah, sekolah seyogianya menyediakan pengalaman pembelajaran bermutu bagi murid dari latar belakang yang kurang beruntung dan bekerja keras untuk meningkatkan motivasi dan kepercayaan diri mereka, karena keluarga murid mungkin kurang dapat memberikan dukungan yang dibutuhkan di rumah. Sekolah harus dapat menyediakan dukungan lebih bagi

murid berstatus sosial ekonomi rendah agar dapat berprestasi baik (OECD, 2011). Walaupun sekolah pada tingkat tertentu dapat mengimbangi kesempatan belajar yang lebih rendah dari murid berstatus sosial ekonomi rendah, sekolah tidak dapat sepenuhnya mengatasi kesenjangan besar yang dialami oleh murid-murid di luar gerbang sekolah (Lam & Zhou, 2022). Selama kesenjangan sosial ekonomi masyarakat masih besar, kesenjangan hasil belajar masih terus terjadi (Fortin dkk., 2012)

B. Murid Tangguh

Dalam literatur pendidikan, definisi ketangguhan murid beragam. Namun, penelitian empiris maupun teoretis tentang murid tangguh sama-sama berfokus pada murid dari latar belakang kurang beruntung yang memiliki capaian akademik tinggi (OECD, 2011). Penelitian dengan topik ini sering menggunakan hasil belajar berdasarkan tes akademik untuk mengidentifikasi murid tangguh (Chirkina dkk., 2020; Thorsen dkk., 2021; Wang dkk., 2022). Lee dan Shute (2010) mengajukan teori yang mengintegrasikan berbagai faktor yang membentuk murid tangguh, yaitu (1) faktor-faktor personal seperti faktor afektif, kognitif, dan motivasi; dan (2) faktor-faktor konteks sosial seperti lingkungan pembelajaran di sekolah, di kelas, dan di rumah. Hipotesis utama dari Lee dan Shute adalah hasil belajar murid dipengaruhi oleh faktor-faktor personal dan konteks sosial secara serentak.

1. Faktor-faktor Personal Murid Tangguh

Berdasarkan telaah literatur, ada dua tema besar tentang faktor-faktor personal murid tangguh, yakni (1) aspek psikologis dan (2) proses belajar dari individu murid.

1. Penelitian-penelitian menemukan murid tangguh memiliki aspek psikologis yang berbeda dari murid belum tangguh, walaupun sama-sama berasal dari latar belakang sosial ekonomi rendah. Aspek-aspek psikologis inilah yang memampukan murid tangguh secara pribadi mengatasi tantangan dan situasi yang kurang mendukung di lingkungan dan di rumah sehingga memiliki hasil belajar yang tinggi (Thorsen dkk., 2021). Aspek-aspek psikologis yang sering disebutkan dalam literatur penelitian antara lain:

- a. Percaya diri dan efikasi diri, termasuk merasa memiliki kendali atas kegagalan atau keberhasilan studi (Borman & Overman, 2004; Cheung, 2017; Connell dkk., 1994; OECD, 2011; 2019);
- b. Pandangan positif terhadap pembelajaran, guru, dan sekolah, seperti memiliki minat tinggi terhadap mata pelajaran, berpartisipasi dalam berbagai kegiatan ekstrakurikuler dan akademik (Agasisti & Longobardi, 2014; Chirkina dkk., 2020; Cheung dkk., 2014; OECD, 2011; Thorsen dkk., 2021);
- c. Motivasi tinggi dan keuletan, misalnya terlihat dari kemauan menyelesaikan PR (Agasisti & Longobardi, 2014; Borman & Overman, 2004; Cheung 2014; Sandoval-Hernández and Białowolski, 2016; Thorsen dkk., 2021); dan
- d. Kerangka pikir kemajuan (*growth mindset*), alih-alih ketidakberdayaan yang dipelajari (*learned helplessness*), yakni meyakini bahwa kemampuan dan keterampilan dapat berkembang; tidak hanya berpasrah menerima kekurangan diri (Kalender, 2015; OECD, 2019).

Dari karakteristik-karakteristik personal murid tangguh tersebut, beberapa dapat dijabarkan lebih lanjut. Pertama, berkaitan dengan kerangka pikir kemajuan, hasil PISA 2018 menunjukkan bahwa 63% murid Indonesia yang berpartisipasi setuju bahwa “kepandaian tidak dapat diubah

terlalu banyak” (OECD, 2019). Sementara itu, secara rata-rata hanya 29% murid di negara anggota OECD yang menyetujui pernyataan tersebut.

Hal ini mengindikasikan bahwa banyak murid Indonesia tidak memiliki kerangka pikir kemajuan. Sebaliknya, mereka memiliki ketidakberdayaan yang dipelajari yang diasosiasikan dengan ketidaktangguhan.

Murid yang memiliki kerangka pikir kemajuan memiliki nilai membaca 32 poin lebih tinggi dalam tes PISA, tidak takut pada kegagalan, lebih termotivasi dan ambisius, serta lebih menganggap pendidikan penting (OECD, 2019).

Kedua, perihal keuletan dan motivasi tinggi, Thorsen dkk. (2021) menganalisis data longitudinal capaian murid di Swedia dan menemukan bahwa murid tangguh menggunakan keuletan dan konsistensi minat terhadap mata pelajaran supaya berhasil dalam pendidikannya. Sebaliknya, keuletan murid belum tangguh bergantung pada tingkat minat mereka pada mata pelajaran tertentu, dan murid belum tangguh cenderung kehilangan minat dan keuletan sejak tahun-tahun pertama bersekolah.

Ketiga, berkaitan dengan kepercayaan diri dan pandangan positif terhadap pembelajaran, data PISA untuk mata ujian sains tahun 2006 menunjukkan bahwa murid tangguh adalah pembelajar yang partisipatif dan percaya diri (OECD, 2011). Mereka menunjukkan serangkaian sikap positif dalam mempelajari sains dan menikmati belajar sains. Murid tangguh lebih memiliki motivasi, terlibat aktif, dan

percaya diri dibandingkan dengan sebaya yang tidak memiliki capaian akademik baik. Di seluruh negara anggota OECD, pada umumnya murid berstatus sosial ekonomi rendah memiliki kemungkinan 1,95 kali menjadi tangguh jika memiliki kepercayaan diri dibandingkan dengan sebaya yang tak percaya diri, bahkan jika kedua kelompok murid ini menghabiskan waktu yang sama banyaknya mempelajari sains di sekolah per minggu (OECD, 2011). Dengan demikian, kepercayaan diri atas kemampuan akademik adalah salah satu faktor yang berkorelasi paling kuat dengan ketangguhan (Borman & Overman, 2004; OECD, 2019).

Saat ini AN memiliki satu indikator yang berkenaan dengan aspek-aspek psikologis yang dikemukakan sebelumnya, yaitu Indikator D.4.1 Kesejahteraan Psikologis Murid. Akan tetapi indikator ini masih agak umum sifatnya, yakni terkait dengan rasa aman, nyaman, dan sejahtera ketika berada di sekolah, sehingga kurang menangkap faktor-faktor personal dari murid. Dalam AN selanjutnya, jika upaya untuk menemukannya faktor-faktor personal murid tangguh menjadi prioritas, perlu ditambahkan indikator lain yang sesuai.

2. Proses belajar individu murid tangguh merupakan pengejawantahan dari aspek psikologis yang disebutkan sebelumnya. Karakteristik proses

belajar murid tangguh antara lain: (a) berupaya ekstra dalam belajar; (b) lebih sering datang ke sekolah tepat waktu; (c) memaksimalkan waktu belajar di sekolah dan di rumah; (d) terlibat dalam kegiatan ekstrakurikuler dan kegiatan akademik lainnya; (e) aktif/partisipatif di kelas; (f) memilih masuk sekolah yang lebih menantang secara akademik (jika dimungkinkan oleh sistem pendidikan); dan, (g) menyukai beragam metode belajar (Agasisti dkk., 2021; Agasisti & Longobardi, 2014; 2016; Finn & Rock, 1997; OECD, 2011; Sandoval-Hernández & Białowolski, 2016).

Salah satu studi yang menggali proses belajar murid tangguh dilakukan oleh Cheung dkk. (2014) untuk keterampilan membaca dalam PISA 2009. Cheung dkk. berfokus pada empat wilayah di Asia yang menduduki puncak skor PISA, yakni Shanghai, Hong Kong, Korea Selatan, dan Singapura. Faktor-faktor yang diteliti oleh Cheung dkk. adalah berapa lama menjalani PAUD, gender, kesenangan membaca, ketersediaan ragam bahan bacaan di rumah, dan strategi metakognitif dalam membaca, seperti misalnya merangkum. Dengan menggunakan regresi, Cheung dkk. menentukan faktor-faktor yang memprediksi ketangguhan murid di empat wilayah Asia tersebut. Tabel 2 merangkum temuan Cheung dkk.

Tabel 2.2. Faktor-faktor yang Membedakan Murid Tangguh dan Belum Tangguh

Faktor	Shanghai	Hong Kong	Korea Selatan	Singapura
PAUD	✓	✓	-	✓
Gender (perempuan)	✓	✓	✓	-
Senang membaca	✓	✓	✓	✓
Ragam bacaan	-	-	-	-
Strategi metakognisi	✓	✓	✓	✓

Sumber: Cheung dkk. (2014)

Dari temuan di Tabel 2 terlihat bahwa faktor yang selalu muncul di keempat wilayah tersebut merupakan faktor yang bersifat personal, yaitu kesenangan membaca murid (faktor psikologis) dan strategi metakognisi ketika membaca (faktor proses belajar). Adapun faktor partisipasi dalam PAUD dan gender penting di tiga wilayah. Sedangkan, faktor yang berkaitan dengan sumber daya, yakni ketersediaan ragam bacaan tidak memprediksi ketangguhan murid. Temuan Cheung dkk. (2014) diperkuat oleh studi Wang dkk. (2022) yang juga menemukan strategi metakognisi dan kesenangan membaca sebagai dua prediktor paling penting dalam menumbuhkan ketangguhan murid. Adapun prediktor ketiga dalam studi Wang dkk. (2022) adalah instruksi terarah dari guru. Dalam kaitan dengan faktor-faktor personal yang membentuk murid tangguh, kesenangan membaca dan strategi metakognisi perlu mendapat perhatian lebih, dan keduanya dapat diajarkan oleh guru atau ditumbuhkan di sekolah, tentu dengan dukungan orang tua di rumah (OECD, 2019).

Adapun OECD (2011) meneliti proses belajar murid tangguh untuk mata pelajaran sains.

Perbedaan penting antara murid tangguh dan murid belum tangguh adalah lamanya waktu belajar.

Waktu belajar di sekolah sangat penting bagi murid berstatus sosial ekonomi rendah dibandingkan dengan sebayanya yang berstatus sosial ekonomi tinggi. Di hampir semua negara anggota OECD, satu jam tambahan kelas sains reguler meningkatkan kemungkinan murid menjadi tangguh. Dengan jam tambahan tersebut, rata-rata kemungkinan murid berstatus sosial ekonomi rendah menjadi tangguh meningkat 1,27 kali lipat dibandingkan dengan murid yang tidak memiliki kesempatan belajar sains di sekolah, setelah mengontrol faktor-faktor demografis, pendekatan pembelajaran, dan kebijakan sekolah (OECD, 2011). Lamanya waktu belajar sains di sekolah berkaitan erat dengan pengembangan keterampilan dan pemahaman konseptual, serta

memungkinkan murid memperoleh materi bahasan yang memerlukan bimbingan ekstra (Clark & Linn, 2003; Schiller & Muller, 2003; Teitlebaum, 2003).

Patut diperhatikan bahwa menghabiskan waktu di sekolah tidak senantiasa untuk kegiatan yang bersifat akademik. Mengambil kegiatan ekstrakurikuler juga membantu murid berstatus sosial ekonomi rendah untuk memiliki lebih banyak waktu yang terfokus pada sekolah dibandingkan dengan pulang ke rumah yang situasinya seringkali tidak kondusif untuk belajar (Agasisti & Longobardi, 2014). Oleh sebab itu, sekolah berperan penting dalam memfasilitasi terciptanya murid tangguh, bukan saja faktor-faktor personal.

Berdasarkan studi OECD (2011) dan Cheung dkk. (2014) yang telah dijabarkan sebelumnya, sekolah dan keluarga—yaitu konteks sosial tempat murid belajar—memiliki peran penting dalam pembentukan murid tangguh untuk mendukung faktor personal yang dimiliki murid. Ada keterkaitan kuat antara faktor personal dan juga faktor konteks sosial dalam membentuk murid tangguh.

2. Faktor-faktor Konteks Sosial Murid Tangguh

Berbagai temuan penelitian tentang berbagai faktor konteks sosial yang membentuk murid tangguh disarikan dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.3. Faktor-faktor Konteks Sosial Murid Tangguh

No.	Faktor Sosial Kontekstual	Penjelasan
1.	Orang tua murid lebih peduli pendidikan anak (Shumow dkk., 1999; Connell dkk., 1994; Catterall, 1998, OECD, 2019)	Orang tua yang peduli pendidikan anak akan berupaya memaksimalkan waktu belajar murid di rumah, misalnya dengan mengendalikan waktu yang dihabiskan menonton televisi.
2.	Guru yakin akan kemampuan murid (Chirkina dkk., 2020; Reynolds dkk., 2014)	Guru yang yakin akan kemampuan murid mau berupaya lebih untuk membantu murid sukses belajar dan tidak mudah menyalahkan murid karena masalah pembelajaran di kelas.
3.	Kewajiban mengambil mata pelajaran kunci (Agasisti dkk., 2021; OECD, 2011)	Wajib mengambil mata pelajaran yang penting dapat membantu murid berstatus sosial ekonomi rendah lebih banyak dan lebih lama belajar.
4.	Iklm sekolah positif (Agasisti dkk., 2018; Agasisti & Longobardi, 2014; 2016; OECD, 2019; Wang dkk., 2022)	Murid berstatus sosial ekonomi rendah memerlukan iklim sekolah yang membuat mereka merasa nyaman dan aman di sekolah. Mereka yang tidak merasa nyaman di sekolah akan cenderung putus sekolah.

No.	Faktor Sosial Kontekstual	Penjelasan
5.	Belajar di sekolah yang lebih mendukung (Agasisti dkk., 2018; Agasisti & Longobardi, 2014; Fantuzzo dkk., 2014)	Sekolah yang lebih berada dan membaurkan murid dari berbagai latar belakang sosial ekonomi lebih mendukung murid menjadi tangguh. Sekolah seperti ini biasanya memiliki lebih banyak tawaran kegiatan ekstrakurikuler, memiliki guru bermutu, melibatkan komunitas, dan memiliki murid yang saling meningkatkan motivasi belajar.

Berdasarkan data PISA 2018, banyak murid Indonesia yang mengikuti PISA 2018, yakni 41%, mengaku mengalami perundungan beberapa kali dalam sebulan (OECD, 2019). Persentase ini jauh di atas rata-rata murid peserta PISA 2018 dari negara anggota OECD, yaitu sebesar 23% (OECD, 2019). Ini menunjukkan bahwa iklim sekolah di Indonesia masih banyak yang belum positif. Murid yang mengalami perundungan lebih mungkin absen dari sekolah, merasa sedih, takut, dan tidak puas dengan kehidupan mereka. Skor membaca murid yang mengalami perundungan 21 poin lebih rendah daripada sebayanya yang tidak mengalami perundungan (OECD, 2019). Wang dkk. (2002) menggunakan data PISA 2018 di Hong Kong dan menemukan bahwa rasa nyaman berada di sekolah adalah faktor nomor 5 yang paling memprediksi ketangguhan murid. Iklim sekolah yang diwarnai oleh penerimaan dan bukan penolakan atau diskriminasi merupakan hal penting bagi murid berstatus sosial ekonomi rendah agar mereka dapat mencapai hasil pembelajaran yang terbaik, yaitu menjadi tangguh (Wang dkk., 2022).

Selain itu, patut diperhatikan bahwa adanya kewajiban mengambil mata pelajaran tertentu oleh sekolah dapat menyebabkan tingkat kegagalan yang lebih tinggi pada

murid jika guru tidak menyesuaikan metode pengajaran mereka dengan pengetahuan dan cara belajar murid dari kelas atau jenjang sebelumnya (Gamoran & Hannigan, 2000). Oleh karena itu, mutu guru yang baik diperlukan. Mutu guru ini bukan hanya perihal metode pengajarannya, melainkan juga, seperti disebutkan sebelumnya, perihal keyakinan mereka akan kemampuan muridnya, terutama murid berstatus sosial ekonomi rendah (Agasisti dkk., 2021). Walaupun sama-sama berstatus sosial ekonomi rendah, bentuk permasalahan yang dialami setiap murid dapat berbeda. Ada yang lebih bermasalah perihal mentalitas dan ada pula yang lebih menghadapi keterbatasan fasilitas. Guru memiliki peran penting mengenali permasalahan khusus murid, dan sekolah perlu menyeimbangkan kurangnya fasilitas di rumah dengan fasilitas yang mendukung di sekolah (Agasisti dkk., 2018).

Dengan demikian, faktor-faktor dalam Tabel 2.3 saling mendukung satu sama lain (Da Silva & Da Silva, 2022; Wang dkk., 2022). Kemungkinan murid menjadi tangguh akan semakin tinggi jika semua faktor di atas berkelindan. Walaupun peran guru dan sekolah penting bagi keberhasilan akademik murid, orang tua memiliki peran kunci untuk



memastikan maksimalisasi pembelajaran juga berlangsung di rumah (OECD, 2019).

3. Kesimpulan dan Implikasi

Gabungan dari faktor-faktor personal dan sosial kontekstual memfasilitasi terbangunnya murid tangguh. Sekolah dapat mengambil peran penting meningkatkan faktor-faktor personal, seperti kepercayaan diri dan kesenangan belajar murid (OECD, 2011). Pemerintah atau sekolah yang bertujuan menutup kesenjangan hasil belajar antara murid dari latar belakang sosial ekonomi tinggi dan rendah perlu memasukkan topik-topik tentang pengendalian diri, disiplin, dan kolaborasi dalam kurikulum serta merancang bimbingan khusus untuk meningkatkan kepercayaan diri dan kesenangan belajar murid berstatus sosial ekonomi rendah (Agasisti dkk., 2021). Seandainya bentuk-bentuk dukungan peningkatan kepercayaan diri diberikan kepada semua murid, kesenjangan hasil belajar akan lebih melebar karena murid dari latar belakang yang lebih tinggi akan memiliki capaian yang semakin baik (OECD, 2011). Sekolah juga perlu menjadi tempat

belajar yang aman dan nyaman dalam rangka membentuk murid tangguh dan memaksimalkan waktu belajar, terutama bagi murid berstatus sosial ekonomi rendah. Hal ini tercermin dalam indikator D.4 Asesmen Nasional tentang Iklim Keamanan Sekolah, yang termasuk D.4.1 Kesejahteraan Psikologis Murid, D.4.3 Perundungan, D.4.4 Hukuman Fisik, D.4.5 Kekerasan Seksual, dan D.4.6 Narkoba.

Temuan penelitian tentang faktor-faktor konteks sosial menggarisbawahi pentingnya melibatkan orang tua murid berstatus sosial ekonomi rendah dalam membangun lingkungan belajar yang mendukung di rumah. Orang tua perlu terlibat dalam mendukung inisiatif-inisiatif sekolah, seperti memonitor kegiatan anak di rumah dan meningkatkan kesenangan membaca.

”

Agar tercipta iklim sekolah yang positif, sekolah perlu sering memberikan umpan balik ke orang tua tentang perilaku anak di sekolah dan hasil belajarnya

(Agasisti dkk., 2021)

Senada dengan temuan penelitian sebelumnya, indikator E.11 dalam AN mengukur keterlibatan orang tua dalam perencanaan, pengembangan, dan pelaksanaan aktivitas di sekolah. Harapannya, melalui indikator-indikator dalam AN dapat ditemukan faktor-faktor personal dan konteks sosial yang mendukung terciptanya murid tangguh di Indonesia.

Sekolah dan orang tua dapat melakukan berbagai upaya untuk menciptakan murid tangguh. Meski demikian, murid tangguh tetap menghadapi tantangan besar untuk bisa lepas dari kemiskinan dan ketidakberdayaan di masyarakat. Pinskaya dkk. (2019) menemukan murid

tangguh tak menyadari kesempatan-kesempatan yang terbuka tatkala mereka berhasil dalam ujian nasional. Mereka juga tidak memiliki teladan dalam hal karier dan pekerjaan sehingga terjebak dalam konteks sosial di lingkungannya yang tidak mendukung mereka untuk maju dan memiliki ekspektasi tinggi. Sekolah dapat membantu memberikan konteks sosial yang lebih kondusif antara lain melalui program mentoring yang menghubungkan murid berstatus sosial ekonomi rendah dengan profesional di bidang yang menjadi minat para murid agar mereka mendapatkan teladan untuk terus maju (DuBois dkk., 2002).

03

Metode Penelitian

Bab ini menjelaskan metode identifikasi sekolah tangguh, serta metode analisis data kuantitatif dan kuantitatif atas hasil AN untuk memahami karakteristik sekolah tangguh dibandingkan dengan Sekolah SES rendah lainnya dan sekolah lain yang memiliki skor AKM tinggi (Sekolah

Kompeten Lain). Partisipan dalam penelitian ini adalah semua sekolah yang mengikuti AN tahun 2021 serta memiliki Indeks Status Sosial Ekonomi dan skor literasi numerasi (litnum) yang berjumlah 252.110 sekolah.

A. Metode Identifikasi Sekolah Tangguh

Untuk memahami sekolah tangguh yang berhadapan dengan kondisi yang memperhatikan tetapi dapat mencapai hasil belajar yang melampaui ekspektasi, diperlukan dua variabel utama: (1) sekolah dengan kondisi serba terbatas dan (2) hasil belajar yang sesuai, bahkan melebihi ekspektasi.

Variabel pertama—sekolah dengan kondisi serba terbatas secara sosial ekonomi dan akses geografis—diukur menggunakan gabungan Indeks Sosial Ekonomi Murid dan Indeks Akses Satuan Pendidikan yang tersedia dalam Rapor Pendidikan. Indeks

Sosial Ekonomi Murid diperoleh dari Sulingjar. Variabel penyusun indeks Sosial Ekonomi Murid terdiri dari: pendidikan dan pekerjaan orang tua, fasilitas belajar di rumah, jumlah kepemilikan buku di rumah, dan jumlah kepemilikan barang tersier (nonkependidikan) di rumah. Adapun Indeks Akses Satuan Pendidikan diadopsi dari Indeks Desa Membangun Kemendagri yang diolah oleh Kemendikbudristek. Variabel penyusun Indeks Akses Satuan Pendidikan terdiri dari: indeks mode transportasi, indeks keterpencilan, indeks fasilitas listrik, indeks fasilitas komunikasi, serta indeks aksesibilitas di daerah. Kedua indeks ini



(Indeks Sosial Ekonomi Murid dan Indeks Akses Satuan Pendidikan) digabungkan sehingga menghasilkan Indeks Sosial Ekonomi Satuan pendidikan untuk setiap sekolah di Indonesia. Hanya sekolah yang berada di peringkat 20% paling bawah dari Indeks Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan tersebut dipandang sebagai sekolah dengan kondisi serba terbatas. Perhitungan indeks ini berlaku secara nasional tanpa mempertimbangan karakteristik sosial ekonomi tiap provinsi yang mungkin berbeda-beda. Oleh karena itu, saat diurutkan secara nasional, proporsi murid atau sekolah dengan kondisi serba terbatas tidak terbagi secara merata di tiap provinsi. Provinsi yang lebih maju secara sosial ekonomi mungkin tidak cukup terwakili dalam pemeringkatan sekolah 20% paling bawah dalam Indeks Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan.

Sekolah tangguh tidak bisa dipisahkan dari keberadaan murid-murid yang menghadapi keterbatasan sosial ekonomi di dalamnya.

Oleh karena itu, dalam penjelasan di paragraf sebelumnya telah disebutkan adanya Indeks Sosial Ekonomi Murid. Indeks tersebut mengukur kondisi murid yang tidak ideal—mereka yang menghadapi tantangan dan hambatan yang sangat besar tatkala belajar dari perspektif sosial ekonomi. Dalam Laporan Rapor Pendidikan ini, murid peserta AN yang berasal dari kelompok 20% terbawah Indeks Sosial Ekonomi Murid dipandang sebagai murid dengan kondisi tidak ideal. Hal ini sejalan dengan metode identifikasi murid tangguh dari hasil tes PISA, yang pertama-tama mengurutkan murid di masing-masing negara peserta PISA menurut suatu indeks sosial ekonomi sebelum memperhitungkan variabel hasil belajar (OECD, 2018).

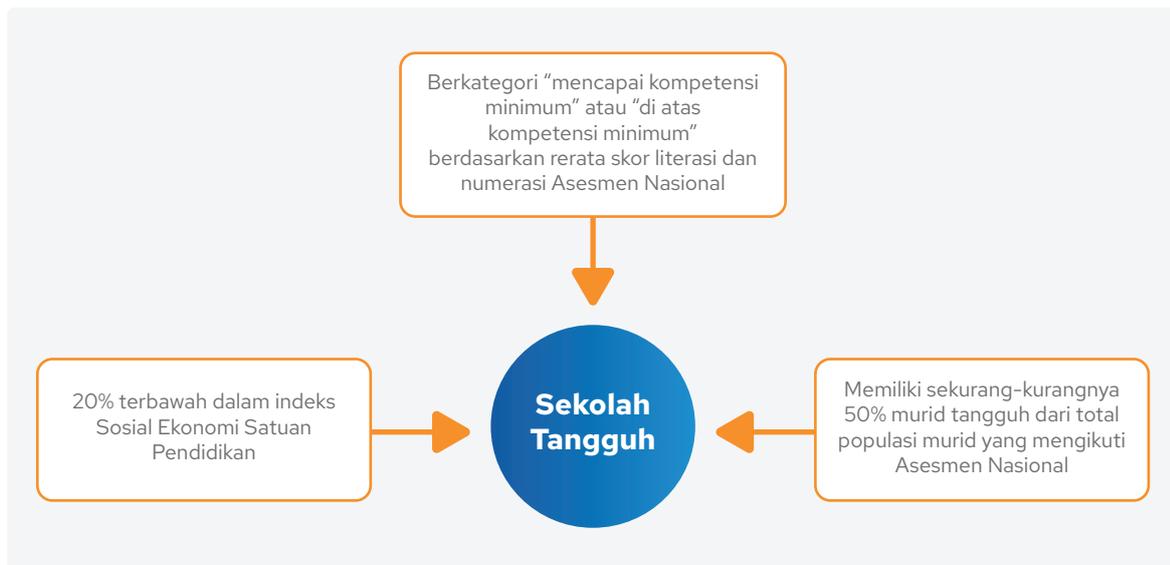
Variabel kedua adalah hasil belajar yang sesuai atau melebihi standar yang sudah ditetapkan. Indikator yang digunakan untuk mengukur hasil belajar ini adalah skor literasi dan numerasi dalam AN. Variabel hasil belajar ini berkenaan dengan hasil belajar individu murid dan rerata capaian hasil belajar satu sekolah.

Pada tingkat individu murid, kemampuan literasi murid diukur dari pemahamannya dalam mengevaluasi dan merefleksikan berbagai jenis teks untuk menyelesaikan masalah. Adapun kemampuan numerasi dianalisis dari kerangka berpikir murid dalam menggunakan konsep, fakta, dan alat matematika untuk menyelesaikan masalah sehari-hari pada berbagai jenis konteks yang relevan bagi murid. Rapor Pendidikan mengklasifikasikan capaian hasil belajar literasi dan numerasi pada level individu murid dalam empat kategori: (1) perlu intervensi khusus, (2) dasar, (3) cakap, dan (4) mahir. Contohnya, murid kategori "perlu intervensi khusus" dalam hal literasi berarti yang murid belum mampu menemukan dan mengambil informasi eksplisit yang ada dalam teks ataupun membuat interpretasi sederhana. Pada hasil belajar numerasi dengan kategori yang sama berarti murid hanya memiliki pengetahuan matematika yang terbatas (Pusat Asesmen Pendidikan, 2022). Untuk dapat diklasifikasikan sebagai hasil belajar yang sesuai dan melebihi ekspektasi, seorang murid harus mencapai kategori "cakap" dan "mahir." Jadi, murid tangguh adalah mereka yang berada pada kelompok Indeks Sosial Ekonomi murid 20% terbawah secara nasional dan hasil belajar literasi maupun numerasinya berada pada salah satu dari dua kategori tersebut.

Pada tingkat sekolah, capaian literasi dan numerasi dikelompokkan dalam empat kategori dalam Rapor Pendidikan. Keempat kategori tersebut adalah: (1)

jauh di bawah kompetensi minimum; (2) di bawah kompetensi minimum; (3) mencapai kompetensi minimum; dan (4) di atas kompetensi minimum. Sesuai namanya, variabel capaian belajar yang sesuai atau melebihi ekspektasi pada tingkat sekolah berada pada kategori "mencapai kompetensi minimum" atau "di atas kompetensi minimum." Nilai ambang batas yang dirujuk dalam penentuan kategori-kategori ini merupakan nilai absolut yang berlaku secara nasional. Misalnya, sekolah dikategorikan sudah "mencapai kompetensi minimum" jika memiliki Indeks Literasi dan Numerasi lebih dari 1,80; atau paling sedikit 60% murid pada sekolah tersebut memiliki level hasil belajar "cakap" atau "mahir".

Agar dapat memastikan bahwa ketangguhan akademik suatu sekolah bersifat sistemik dan bukan suatu anomali, laporan ini memperhitungkan capaian literasi dan numerasi pada tingkat sekolah dan tingkat individu murid secara gabungan. Di samping harus mencapai kategori capaian literasi dan numerasi "mencapai kompetensi minimum" atau "di atas kompetensi minimum", sekolah yang berada di kelompok 20% terbawah dalam Indeks Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan juga wajib memiliki sekurang-kurangnya 50% murid tangguh dari total populasi muridnya supaya dapat diidentifikasi sebagai sekolah tangguh. Gambar 2.1 mengilustrasikan kriteria-kriteria ketangguhan akademik yang harus dipenuhi oleh sekolah.



Gambar 3.1. Kriteria Sekolah Tangguh

B. Teknik Analisis Data secara Kuantitatif

Data Rapor Pendidikan tahun 2022 dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan inferensial. Analisis deskriptif, misalnya menghitung rerata dan persentase, dilakukan untuk mengetahui gambaran umum dan karakteristik sekolah tangguh, Sekolah SES rendah lainnya, dan Sekolah Kompeten Lain berdasarkan kualitas lingkungan belajar dan kualitas pengelolaan sekolahnya. Indikator-indikator kualitas lingkungan belajar dan kualitas pengelolaan sekolah berasal dari Sulingjar yang merupakan bagian dari AN. Lampiran 1 mendaftarkan indikator-indikator yang dimaksud.

Analisis inferensial dilakukan melalui metode regresi logistik untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang diduga memperbesar

kesempatan (probabilitas) sekolah dari latar belakang sosial ekonomi 20% terendah menjadi tangguh. Faktor-faktor tersebut diidentifikasi berdasarkan indikator-indikator kualitas lingkungan belajar dan kualitas pengelolaan sekolah, seperti yang telah disinggung sebelumnya. Lampiran 2 memberikan penjelasan lebih lanjut mengenai metode regresi logistik yang dipakai dalam laporan ini. Dengan mengetahui faktor-faktor yang memperbesar kemungkinan sekolah menjadi tangguh, laporan ini dapat menemukenali keadaan lingkungan belajar dan kualitas pengelolaan tertentu yang membuat suatu sekolah tangguh dan sebaliknya, apa saja yang membuat sekolah lainnya belum tangguh.

C. Teknik Analisis Data secara Kualitatif

Untuk melengkapi hasil analisis data kuantitatif, data kualitatif juga dikumpulkan dari sekolah-sekolah yang telah diidentifikasi sebagai sekolah tangguh. Agar mendapatkan pemahaman yang lebih lengkap, seleksi sampel dilakukan dengan pendekatan ragam maksimum (*maximum variation sampling*). Sekolah-sekolah

tangguh dipilih secara *purposive* (dengan beberapa pertimbangan tertentu) agar mencerminkan beragam jenjang (SD, SMP, SMA, dan SMK); tipe sekolah (madrasah, negeri, dan swasta); dan lokasi. Tabel 3.1 menjelaskan sekolah-sekolah yang menjadi sampel penelitian kualitatif.

Tabel 3.4. Lokasi Sekolah Sampel Penelitian Kualitatif

No.	Nama Sekolah	Tipe	Lokasi
1.	MTs Darul Rahman	Swasta	Kabupaten Bandung Barat, Jawa Barat
2.	SMP PGRI 4 Tirtoyudo	Swasta	Kabupaten Malang, Jawa Timur
3.	SDN 1 Ngawonggo Tajinan	Negeri	Kabupaten Malang, Jawa Timur
4.	SD Inpres Bontobuddung	Negeri	Kabupaten Gowa, Sulawesi Selatan
5.	SMA Kristen Pandhega Jaya	Swasta	Kabupaten Kupang, NTT
6.	SMK Kristen 1	Swasta	Kota Kupang, NTT

Pengumpulan data dilakukan dengan wawancara mendalam pada komite sekolah, kepala sekolah, wakil kepala sekolah, guru, murid, dan pengurus yayasan (khusus untuk sekolah swasta), serta melalui observasi kelas maupun sekolah. Analisis dilakukan dengan mengelompokkan data berdasarkan indikator-indikator kualitas lingkungan belajar dan kualitas pengelolaan sekolah dari Sulingjar. Temuan dari analisis

ini dilaporkan melalui studi-studi kasus individual dalam laporan ini. Hal ini dilakukan untuk memberikan pemerian yang lebih terang dan nyata tentang tantangan unik yang dihadapi setiap sekolah dari kalangan sosial ekonomi rendah di atas, dan upaya apa yang telah dilakukan oleh warga sekolah sehingga dapat melampaui ekspektasi secara akademik.

04

Temuan dan Pembahasan

Bab ini mengemukakan temuan-temuan terkait sekolah tangguh di Indonesia. Bab ini pertama-tama menyajikan jumlah dan sebaran sekolah tangguh berdasarkan jenjang, status, dan wilayah. Kemudian, karakteristik sekolah tangguh dibahas melalui perbandingan dengan Sekolah SES rendah lainnya dan Sekolah Kompeten Lain,

berdasarkan indikator-indikator dalam AN dibahas, khususnya berkenaan dengan (1) kualitas pembelajaran, (2) iklim keamanan sekolah, (3) iklim kebinekaan, dan (4) partisipasi warga sekolah. Studi-studi kasus sekolah tangguh di Indonesia juga dipaparkan sesuai topik bahasan indikator yang relevan.

A. Jumlah dan Sebaran Sekolah Tangguh di Indonesia

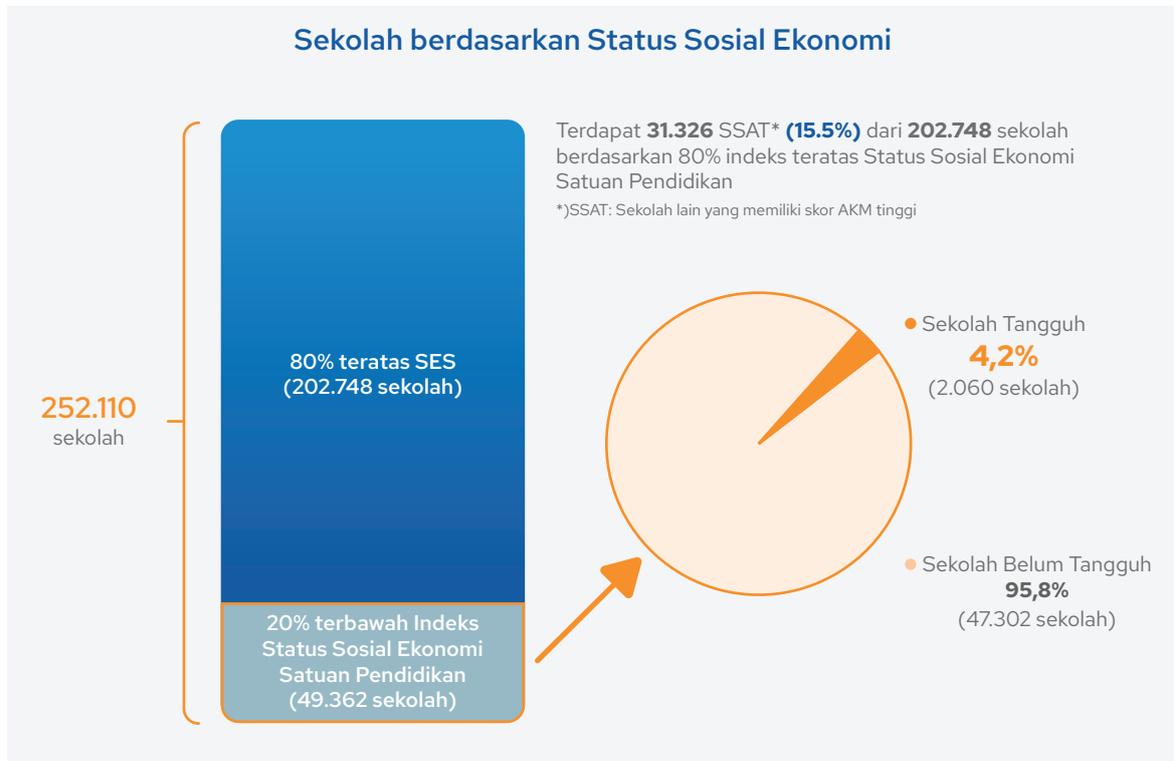
Di antara sekolah-sekolah yang mengalami keterbatasan sumber daya, belum banyak yang dapat dikategorikan sebagai sekolah tangguh, seperti terlihat dari Gambar 4.1. Data yang digunakan sebanyak 252.110 sekolah, yang merupakan jumlah sekolah yang mengikuti AN tahun 2021 dan sudah dipilah berdasarkan ada atau tidaknya Indeks Status Sosial Ekonomi dan skor litnum. Dari 49.362 sekolah yang berada dalam kelompok 20% terbawah menurut Indeks Status Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan, hanya 4,2% di antaranya, atau 2.060 sekolah yang didapati tangguh.

Dengan demikian, sebagian besar sekolah dengan indeks sosial ekonomi yang rendah memiliki capaian hasil belajar di bawah taraf kompetensi minimum, yakni Sekolah SES rendah lainnya. Jika dibandingkan dengan seluruh populasi sekolah di Indonesia, yang terdiri dari 252.110 sekolah, proporsi sekolah tangguh adalah sebesar 0,8%.

Di samping sekolah tangguh, terdapat juga sejumlah 31.326 sekolah yang hasil belajar literasi dan numerasi muridnya mencapai level kompetensi minimum atau lebih. Sekolah-sekolah ini berasal

dari sisa 80% kelompok sosial ekonomi di atasnya. Proporsi mereka mencapai 15,5% dari seluruh sekolah pada kelompok ini, atau 12,4% dari total populasi sekolah di Indonesia. Sebagaimana telah disebutkan

sebelumnya, sekolah-sekolah tersebut dikategorikan sebagai sekolah lain yang memiliki skor AKM tinggi (Sekolah Kompeten Lain).

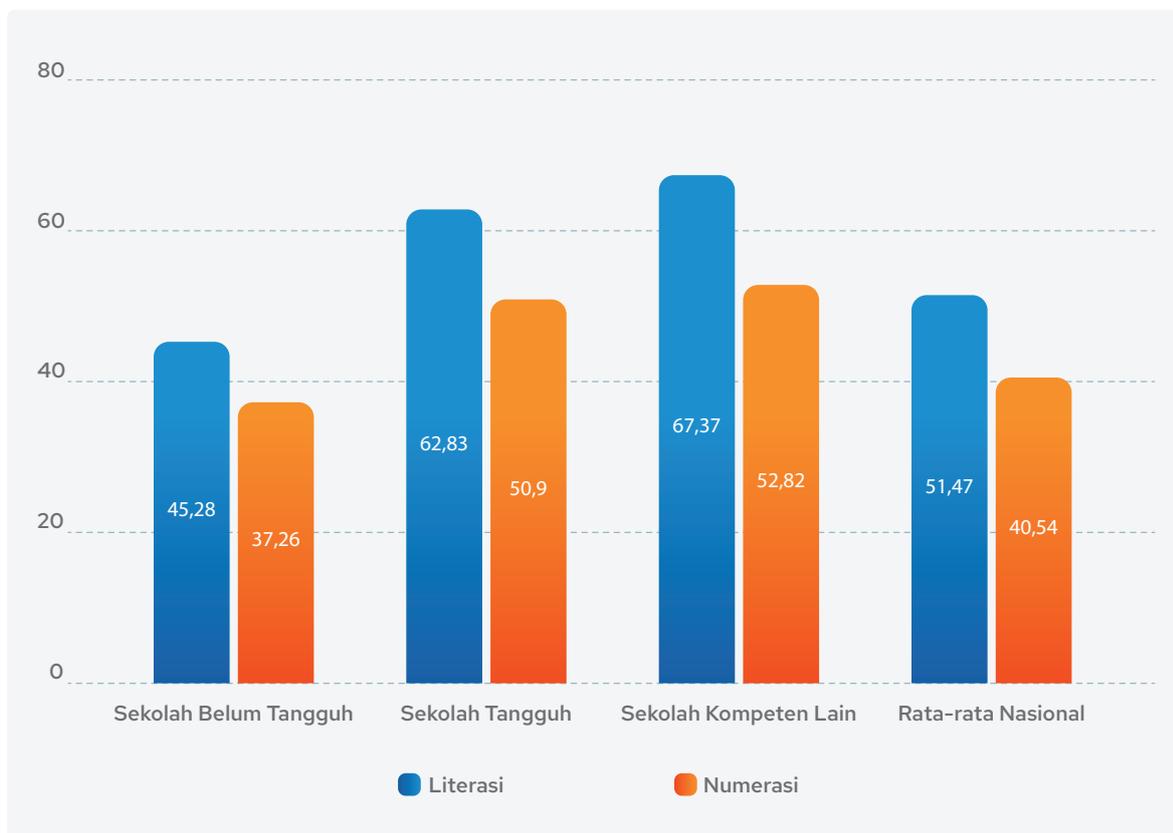


Gambar 4.1. Jumlah dan Persentase Sekolah Tangguh di Indonesia

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Jika dibandingkan dengan rata-rata capaian hasil belajar literasi dan numerasi secara nasional, sekolah-sekolah tangguh menunjukkan rata-rata capaian yang lebih tinggi. Namun, jika dibandingkan dengan Sekolah Kompeten Lain, tampak bahwa sekolah-sekolah tangguh masih sedikit tertinggal. Ini menunjukkan bahwa akses pada sumber daya masih penting, meski tidak

sangat menentukan. Kendatipun Sekolah Kompeten Lain memiliki rata-rata capaian yang lebih tinggi dibandingkan dengan sekolah tangguh, selisih skornya masih di bawah 5 poin. Hal ini berbeda dari selisih hasil belajar kedua kelompok sekolah ini dengan rata-rata capaian sekolah-Sekolah SES rendah lainnya dan rata-rata nasional yang mencapai lebih dari 10 poin (lihat Gambar 4.2)



Gambar 4.2. Perbandingan Capaian Literasi dan Numerasi antara Sekolah Tangguh, Sekolah SES rendah lainnya, Sekolah Kompeten Lain, dan Rata-Rata Nasional

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

1. Sekolah Tangguh berdasarkan Jenjang dan Status

Tabel 4.1 menunjukkan persentase dan proporsi sekolah tangguh per jenjang. Seperti terlihat dari Tabel 4.1, sekolah tangguh didominasi oleh SD dari segi proporsi (90,34%). Ini dikarenakan jumlah SD yang berada di kelompok sosial ekonomi 20% terbawah sangat besar, yaitu 33.665 dari total 49.362 sekolah. Dengan demikian, proporsi sekolah tangguh jenjang lainnya juga lebih kecil sejalan dengan jumlah sekolah kelompok sosial ekonomi terbawah dari jenjang terkait yang juga sedikit. Dari segi persentase, 5,53% SD dari kelompok sosial ekonomi terbawah tergolong tangguh. Namun, persentase

sekolah tangguh menurun seiring naiknya jenjang (lihat Tabel 4.1). Hanya 0,90% dari SMK kelompok sosial ekonomi terbawah memenuhi kriteria tangguh. Tidak terlalu jelas mengapa persentase sekolah tangguh turun seiring tingginya jenjang. Mungkin situasi keterbatasan yang dialami murid-muridmurid dari golongan sosial ekonomi rendah terus berganda seiring usia mereka. Sebagai contoh, murid-murid SMA atau SMK berstatus sosial ekonomi rendah sering harus membantu orang tua mereka bekerja sehingga kehilangan konsentrasi belajar, sedangkan sewaktu duduk di bangku SD, mereka dianggap belum cukup umur untuk bekerja, sehingga dapat belajar lebih banyak di rumah. Mungkin pula, fasilitas pembelajaran di sekolah semakin

penting seiring naiknya jenjang. Misalnya, jenjang SMA dan SMK lebih membutuhkan laboratorium dan bengkel kerja yang memadai untuk mendukung pembelajaran

dibandingkan dengan jenjang-jenjang di bawahnya. Kemungkinan-kemungkinan penjelasan ini memerlukan data dan analisis lebih lanjut.

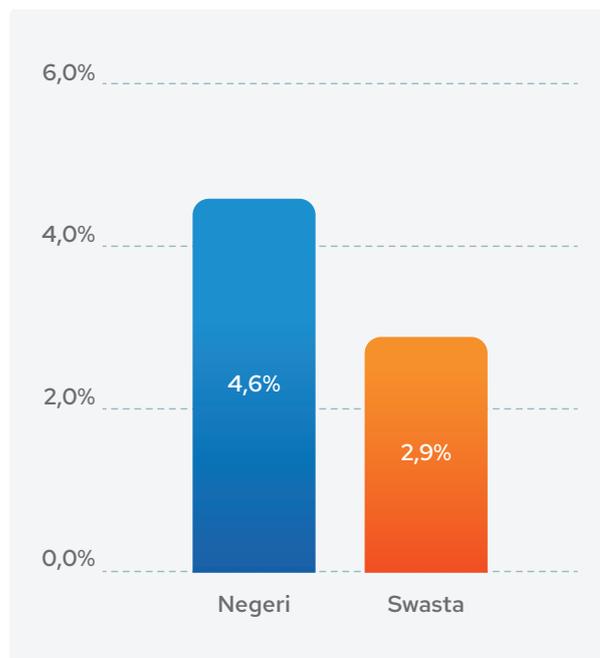
Tabel 4.1. Persentase dan Proporsi Sekolah Tangguh per Jenjang

Jenjang	Jumlah Sekolah yang Melaksanakan AN dan Memiliki Skor Litnum dan Indeks Status Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan	Jumlah Sekolah Kelompok Sosial Ekonomi 20% Terbawah	Jumlah Sekolah Tangguh	Persentase Sekolah Tangguh	Proporsi Jenjang dari Total Sekolah Tangguh
SD	161.086	33.665	1.861	5,53%	90,34%
SMP	55.618	11.365	157	1,38%	7,62%
SMA	23.599	3.223	32	0,99%	1,55%
SMK	11.807	1.109	10	0,90%	0,49%
Total	252.110	49.362	2.060	4,17%	100%

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Berdasarkan statusnya, persentase sekolah negeri dari kelompok sosial ekonomi terbawah yang dikategorikan tangguh lebih tinggi dibandingkan dengan persentase sekolah swasta serupa, seperti dapat dilihat di Gambar 4.3. Temuan ini berkebalikan dengan temuan di negara-negara anggota OECD yang memiliki lebih banyak sekolah tangguh berstatus swasta karena orang tua muridnya lebih menaruh perhatian

pada prestasi akademik anak (Agasisti & Longobardi, 2014). Di Indonesia, sekolah negeri umumnya lebih memiliki akses ke dukungan pemerintah dalam hal fasilitas fisik maupun kualitas pembelajaran. Berkenaan dengan pendidikan masyarakat, patut juga dicatat bahwa ada 26 PKBM, baik swasta maupun negeri, dan 1 SKB yang tergolong sekolah tangguh.



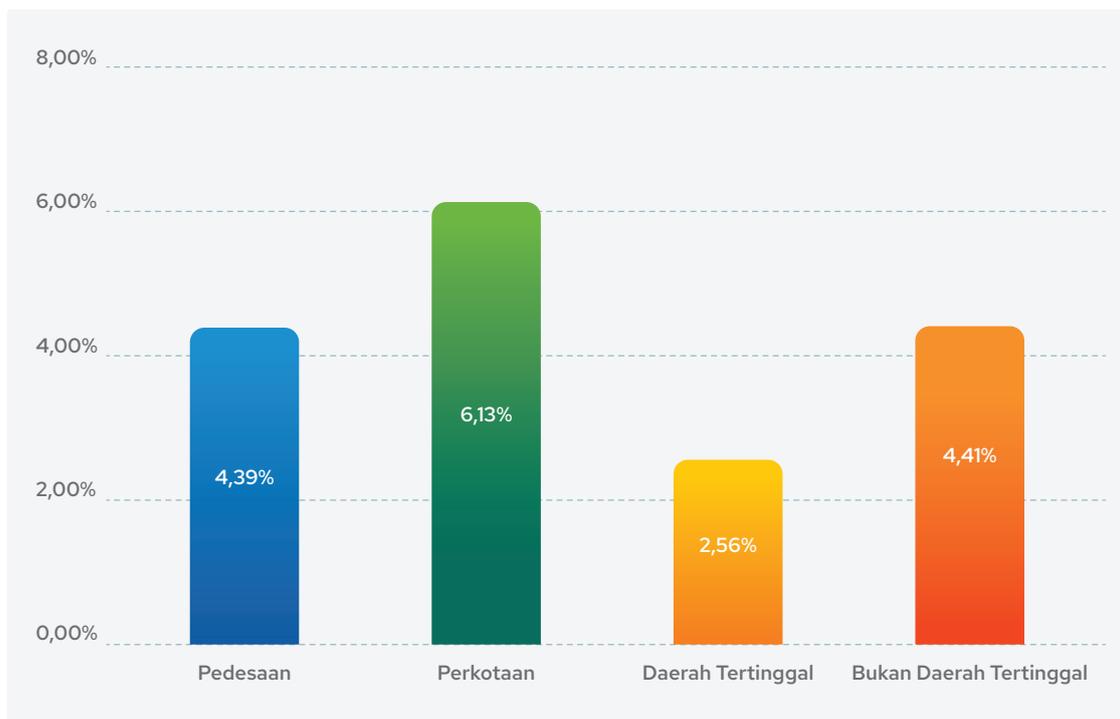
Gambar 4.3. Persentase Sekolah Tangguh berdasarkan Status Sekolah.

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

2. Sebaran Sekolah Tangguh Berdasarkan Klasifikasi Wilayah.

Walaupun tidak terlihat pola tertentu dalam sebaran sekolah tangguh berdasarkan provinsi, pemetaan sebaran sekolah tangguh berdasarkan klasifikasi sosial ekonomi kewilayahan menunjukkan pola yang lebih jelas. Berdasarkan perbandingan

antara wilayah perkotaan dan perdesaan, terlihat jelas bahwa persentase sekolah tangguh di daerah perkotaan lebih besar daripada di daerah perdesaan, yaitu 6,13% dibandingkan dengan 4,93%. Begitu juga dengan persentase sekolah tangguh di daerah tidak tertinggal lebih besar dibandingkan dengan persentase di daerah tertinggal, yakni 4,41% dan 2,56% seperti terlihat di Gambar 4.4.



Gambar 4.4. Persentase Sekolah Tangguh berdasarkan Karakteristik Sosial Ekonomi Wilayah

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Hasil penelitian di berbagai negara menunjukkan bahwa murid di daerah pedesaan mengalami lebih banyak tantangan di sekolah dibandingkan dengan murid di perkotaan dikarenakan perbedaan akses pada fasilitas dan sumber daya pendukung belajar (OECD, 2019). Para murid di perkotaan umumnya memiliki akses pada fasilitas yang lebih baik dibandingkan dengan mereka yang tinggal di pedesaan. Terlebih lagi, dalam konteks Indonesia, sebagian wilayah pedesaan juga berada di dalam 62 daerah yang ditetapkan oleh pemerintah sebagai daerah tertinggal. Hal ini membuat kesenjangan akses pada fasilitas lebih lebar lagi. Sebagaimana hasil studi Agasisti dan Longbardi (2018) yang telah diuraikan pada Bab II, meskipun dukungan fasilitas tidak berkorelasi langsung dengan hasil belajar, keberadaan fasilitas di sekolah tetap penting bagi

munculnya murid-murid tangguh di sekolah tersebut. Artinya, sekolah yang kurang beruntung secara sosial ekonomi, tetapi memiliki akses yang lebih baik pada fasilitas, memiliki peluang lebih besar menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah kurang beruntung lain yang lebih sulit mengakses fasilitas.

Meskipun secara persentase kuantitatif lebih rendah, secara kualitatif sekolah-sekolah tangguh di wilayah pedesaan lebih-lebih yang berasal dari daerah tertinggal—diyakini memiliki ketangguhan yang lebih besar dibandingkan dengan sekolah-sekolah tangguh dari wilayah nontertinggal, apalagi yang berada di wilayah perkotaan. Sekolah di daerah tertinggal sering dipandang dengan perspektif negatif, baik dari isolasi geografis, infrastruktur yang tidak memadai, kurangnya guru yang berkualitas, dan pilihan

pendidikan yang terbatas (OECD, 2019). Berbagai tantangan ini menjadikan upaya

mereka untuk menjadi sekolah tangguh jauh lebih besar.

Studi Kasus Sekolah Tangguh 1 **Inovasi Pembelajaran di Perdesaan, SDN 1 Ngawonggo, Kabupaten Malang**

SDN 1 Ngawonggo terletak sekitar 20 km dari ibu kota Kabupaten. Berdiri di area lahan cukup luas yang bersebelahan dengan kantor desa, puskesmas, lapangan olahraga, dan gedung PAUD. Sebagian besar peserta didik berasal dari keluarga menengah ke bawah dengan pekerjaan orang tua sebagai buruh bangunan atau buruh tani. Sekolah ini memiliki 10 orang guru dan seorang kepala sekolah yang merupakan seorang guru penggerak. Peserta didik berjumlah 94 murid yang terdiri dari 48 murid laki-laki dan 46 murid perempuan, dan terbagi dalam enam rombongan belajar. Sebagian kelas telah melaksanakan Kurikulum Merdeka dan sebagian masih menggunakan Kurikulum 2013 (K13). Kondisi sarana dan prasarana cukup layak meski belum memiliki perpustakaan.

SDN 1 Ngawonggo menerapkan berbagai model pembelajaran inovatif yang mendorong murid memiliki literasi dan numerasi yang baik. Walaupun sekolah belum memiliki ruang perpustakaan, para guru menyulap area parkir menjadi perpustakaan darurat. Setiap hari Rabu pada pukul 06.30, para murid melaksanakan kegiatan *Silent Reading* (Membaca Senyap) dengan mengambil buku yang menjadi minat mereka. Para murid diberikan waktu 20 menit untuk membaca buku yang telah mereka pilih. Tidak sepatah kata pun boleh terucap selama periode 20 menit tersebut. Murid yang kedatangan berisik akan diminta untuk maju ke depan dan menceritakan apa yang telah dibacanya. Jika semua murid disiplin membaca dengan hening selama 20 menit, guru secara acak akan menunjuk murid untuk merangkul buku yang telah dibacanya. Murid tersebut akan diminta untuk berdiri di tengah lapangan dan menyampaikan rangkuman bacaannya di hadapan teman-temannya. Kegiatan tersebut kemudian diakhiri dengan refleksi dari guru yang ditunjuk menjadi penanggung jawab kegiatan.

Setiap hari Kamis pada pukul 06.45-07.15, SDN 1 Ngawonggo menyelenggarakan aktivitas Aku Cinta Matematika. Kegiatan ini bermula dari inisiatif seorang guru yang prihatin akan ketidakmampuan muridnya menghafal perkalian. Kegiatan ini memanfaatkan lagu untuk membantu para murid mengingat perkalian dan menghafal rumus-rumus matematika, seperti mencari keliling, mencari volume, dan lain sebagainya.

Contoh-contoh aktivitas tersebut menunjukkan bahwa walaupun memiliki keterbatasan fasilitas, sebuah sekolah di desa dapat melakukan inovasi pembelajaran yang membawa manfaat bagi murid-murid yang kebanyakan berlatar belakang sangat sederhana. Mayoritas orang tua murid SDN 1 Ngawonggo hanya lulusan SMP dan berpenghasilan kurang dari Rp1.000.000,00 per bulan.

B. Kualitas Pembelajaran Sekolah Tangguh

AN memahami kualitas pembelajaran sebagai tingkat kualitas interaksi antara guru, murid, dan materi pembelajaran dalam proses pengajaran maupun pembelajaran. Indikator kualitas pembelajaran (D.1) dalam

AN terdiri dari beberapa subindikator yang diukur di semua sekolah peserta AN, yaitu manajemen kelas, dukungan afektif, dan aktivasi kognitif, sebagaimana dirangkum dalam Tabel 4.2 berikut.

Tabel 4.2. Indikator dan Subindikator Kualitas Pembelajaran dalam A

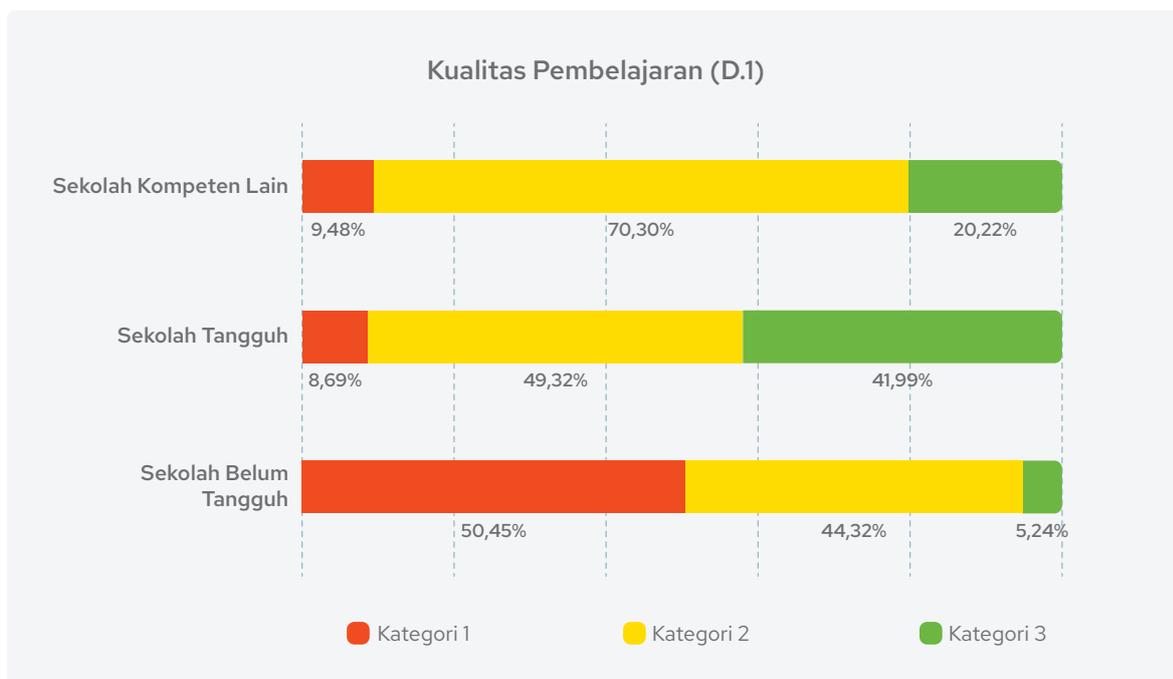
Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
D.1.Kualitas Pembelajaran	Tingkat kualitas interaksi antara guru, murid, dan materi pembelajaran dalam proses pengajaran maupun pembelajaran	Disorientasi	Terarah	Optimal
D.1.1 Manajemen Kelas	Praktik pembelajaran dengan melihat proses perilaku murid dan pemusatan perhatian terhadap aktivitas tugas yang relevan	Disorientasi	Menerapkan	Membudaya
D.1.2 Dukungan Afektif	Praktik pembelajaran dengan melihat pemenuhan kebutuhan murid guna merasa kompeten dan dihargai sebagai bagian dari kelas	Pasif	Responsif	Konstruktif
D.1.3 Aktivasi Kognitif	Praktik pengajaran yang bertujuan untuk membimbing dan mendukung murid dalam membangun pemahaman atau pengetahuan baru	Pasif	Responsif	Konstruktif

Sumber: Buku Panduan Capaian Hasil Asesmen Nasional, Kemendikbudristek, 2022

Setiap indikator dan subindikator yang berkaitan dengan Sulingjar dalam AN, seperti Indikator Kualitas Pembelajaran di Tabel 4.2 di atas, diukur dengan menggunakan tiga kategori. Kategori pertama adalah yang paling rendah dan kategori ketiga adalah yang paling tinggi. Ketiga kategori tersebut bisa disebut dengan nama yang berbeda sesuai dengan indikator dan subindikatornya. Misalnya, subindikator manajemen kelas memiliki kategori 1 yang bernama *disorientasi*, sedangkan kategori 1 pada subindikator aktivasi kognitif disebut *pasif*.

Perbandingan antara sekolah tangguh, Sekolah SES rendah lainnya, dan Sekolah Kompeten Lain menunjukkan bahwa dalam

hal kualitas pembelajaran, persentase sekolah tangguh yang mencapai kategori 3 (optimal) untuk indikator kualitas pembelajaran sangat tinggi. Hampir setengah (42%) dari total sekolah tangguh mencapai kategori optimal, sedangkan hanya 5% Sekolah SES rendah lainnya dan 20% Sekolah Kompeten Lain mencapai kategori yang sama (lihat Gambar 4.5). Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar sekolah tangguh telah memiliki kualitas pembelajaran optimal yang ditandai oleh suasana kelas kondusif, serta pembelajaran konstruktif berkat dukungan afektif dan aktivasi kognitif dari guru kepada murid-muridnya.



Gambar 4.5. Perbandingan Kategori Indikator Kualitas Pembelajaran Berdasarkan Tipe Sekolah

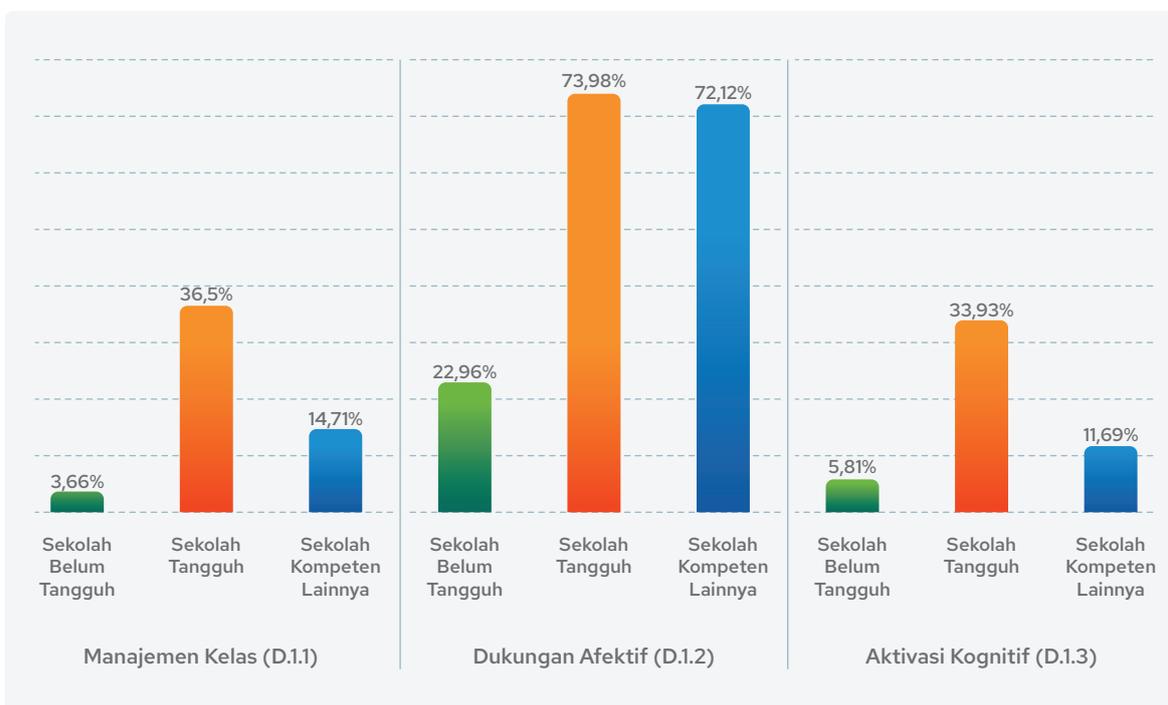
Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Dengan menggunakan perhitungan regresi logistik, sekolah berstatus sosial ekonomi rendah yang mencapai kategori 3 dalam indikator kualitas pembelajaran memiliki kemungkinan 41,24 kali lipat menjadi

sekolah tangguh dibandingkan dengan sekolah yang baru mencapai kategori 1 (*disorientasi*). Kategori 1 dalam indikator ini menunjukkan suasana pembelajaran yang kondusif, dukungan afektif, dan aktivasi

kognitif belum dilakukan oleh guru. Jika dibandingkan dengan hasil analisis regresi logistik pada indikator-indikator lainnya (lihat Lampiran 3), rasio kemungkinan (*odds ratio*) menjadi sekolah tangguh paling tinggi ada pada indikator kualitas pembelajaran ini. Dengan demikian, upaya perbaikan kualitas pembelajaran di sekolah adalah kunci dari tercapainya ketangguhan akademik. Jika subindikator-subindikator

kualitas pembelajaran diselidiki lebih lanjut, gambaran yang serupa juga muncul. Sekolah tangguh yang mencapai kategori 3 pada subindikator manajemen kelas, dukungan afektif, dan aktivasi kognitif, secara persentase berada di atas Sekolah SES rendah lainnya dan Sekolah Kompeten Lain seperti terangkum dalam Gambar 4.6 berikut.



Gambar 4.6. Perbandingan Persentase Sekolah Tangguh, Sekolah Kompeten Lain, dan Sekolah SES rendah lainnya Berdasarkan Capaian Kategori 3 Subindikator Kualitas Pembelajaran

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Berdasarkan analisis regresi logistik, kemungkinan sekolah menjadi tangguh jika berhasil mencapai kategori 3 dalam subindikator manajemen kelas adalah 35,94 kali lipat dibandingkan dengan sekolah yang mencapai kategori 1. Demikian pula, sekolah yang mencapai kategori 3 dalam subindikator dukungan afektif 20,55 kali lebih mungkin menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah kategori 1. Dalam hal aktivasi kognitif, kemungkinan

sekolah kategori 3 menjadi tangguh adalah 16,83 kali lipat daripada sekolah yang berada di kategori 1.

Temuan-temuan statistik subindikator di atas menunjukkan bahwa sekolah tangguh pada umumnya memiliki guru-guru yang dapat: (1) secara aktif melibatkan murid dalam pengelolaan kelas; (2) memberikan perhatian, kepedulian, maupun umpan balik untuk meningkatkan ekspektasi akademik;

dan (3) menciptakan iklim pembelajaran terbuka dengan memberikan instruksi, panduan, serta aktivitas yang interaktif pada pembelajaran literasi dan numerasi. Hal ini selaras dengan temuan-temuan studi internasional tentang pembelajaran di sekolah tangguh yang diwarnai oleh fokus yang kuat pada pembelajaran, ekspektasi yang tinggi, pengajaran efektif, dan keterlibatan murid dalam proses pendidikan (Marzano, 2003; 2007; OECD, 2019; Scheerens, 2016; Teddlie & Reynolds, 2000). Perihal peran guru, sama seperti yang ditemukan oleh Sammons dkk. (2008), guru yang mengajar di sekolah tangguh, baik di Indonesia maupun di negara-negara lain, sama-sama mampu melakukan manajemen kelas sehingga iklim

kelas menjadi tenang, tertib, dan kolaboratif. Temuan berdasarkan analisis AN ini juga berbeda dari temuan Bjork (2013) karena menunjukkan bahwa ada banyak guru di Indonesia yang dapat melakukan proses belajar mengajar dengan menggunakan manajemen kelas, dukungan afektif, dan aktivasi kognitif yang bermutu walau dihadapkan pada banyak keterbatasan. Patut dicatat bahwa AN memiliki satu lagi subindikator terkait kualitas pembelajaran, yaitu Pembelajaran Praktik vs Teori yang hanya ditanyakan ke SMK. Mengingat SMK yang termasuk dalam kategori sekolah tangguh secara kuantitas sangat terbatas, data untuk subindikator ini kurang dapat digeneralisasi dan tidak dibahas dalam Laporan Rapor Pendidikan ini.

Studi Kasus Sekolah Tangguh 2 **Kualitas Pembelajaran di MTs Swasta Daarul Rahman, Kabupaten Bandung Barat**

Madrasah Tsanawiyah Swasta (MTsS) Daarul Rahman terletak sekitar 30 km dari pusat kota Bandung dan hanya bisa dijangkau dengan kendaraan pribadi. Tatkala melewati gedung MTsS Daarul Rahman, kebanyakan orang akan kesulitan mengenali bahwa bangunan ini adalah sebuah madrasah karena bentuknya yang mirip rumah sederhana. Fasilitas belajar mengajar di madrasah sangat terbatas. Hanya ada satu papan tulis ukuran besar dan satu papan tulis ukuran sedang. Ada juga satu komputer yang digunakan secara bergantian oleh guru dan murid. Terdapat satu rak buku yang difungsikan sebagai perpustakaan. Dengan fasilitas yang minim, jumlah murid di MTsS Daarul Rahman terus menurun, walaupun yayasan pengasuh madrasah membebaskan uang sekolah bagi para murid yang sebagian besar berasal dari keluarga menengah ke bawah. Pada tahun ajaran 2022/2023, kelas 9 hanya berisi enam orang murid. Madrasah memiliki empat orang guru yang semuanya merangkap mengajar beberapa mata pelajaran. Guru menerima honor sebesar Rp150.000,00 per bulan. Namun, mereka tetap rajin dan semangat mengajar.

Walaupun gema Kurikulum Merdeka belum sampai di madrasah ini, dalam keterbatasannya, MTsS Daarul Rahman sudah menerapkan pembelajaran terdiferensiasi. Para guru melihat kemampuan murid satu per satu lalu mengembangkan kegiatan di kelas. Jumlah murid yang hanya enam orang justru memudahkan guru dalam mengukur kemampuan masing-masing

murid. Misalnya, guru memberikan permasalahan matematika yang harus diselesaikan di rumah dengan memberikan murid arahan penyelesaian masalah sesuai kemampuan kognitif masing-masing. Murid yang mudah menyerap materi akan diminta membimbing teman yang belum paham materi yang dibahas di kelas. Akan tetapi, materi dalam RPP sering tidak tersampaikan sepenuhnya karena murid perlu penanganan intensif dalam memahami satu materi pembelajaran. Contohnya, jika pada semester 1 terdapat empat materi pokok, dalam praktiknya hanya dua materi yang tersampaikan. Guru lebih fokus pada pemahaman murid yang mendalam. Hal ini dapat dilihat sebagai suatu kekurangan, tetapi juga suatu kekuatan. Guru sangat memperhatikan kemajuan belajar murid dan bersedia menyesuaikan materi demi ketuntasan pemahaman muridnya.

C. Iklim Keamanan Sekolah Tangguh

Dalam AN, iklim keamanan sekolah adalah tingkat rasa aman dan kenyamanan murid sebagaimana tercermin dari rasa aman yang dirasakannya saat berada di sekolah, yaitu bebas dari perundungan, hukuman fisik, pelecehan seksual, dan penyalahgunaan narkoba. Indikator iklim keamanan

sekolah (D.4) dalam AN terdiri dari enam subindikator: (1) kesejahteraan psikologis murid, (2) kesejahteraan psikologis guru, (3) perundungan, (4) hukuman fisik, (5) kekerasan seksual, dan (6) narkoba, seperti terangkum dalam Tabel 4.3 berikut.

Tabel 4.3. Indikator dan Subindikator Iklim Keamanan Sekolah dalam AN

Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
D.4 Iklim Keamanan Sekolah	Tingkat rasa aman dan kenyamanan murid dari hal rasa aman di sekolah, perundungan, hukuman fisik, pelecehan seksual, dan aktivitas narkoba di lingkungan sekolah	Rawan	Waspada	Aman
D.4.1 Kesejahteraan Psikologis Murid	Tingkat kesejahteraan murid dari perasaan aman dan berkehidupan	Perlu Dikembangkan	Berkembang	Maju

Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
D.4.2 Kesejahteraan Psikologis Guru	Tingkat kesejahteraan guru ketika berada di lingkungan sekolah dan saat mengajar	Merintis	Berkembang	Maju
D.4.3 Perundungan	Perilaku menyakiti orang lain (secara fisik dan psikis) yang dilakukan secara sengaja dan berulang-ulang	Rawan	Waspada	Aman
D.4.4 Hukuman Fisik	Tingkat aktivitas yang berkaitan dengan pemberian hukuman fisik untuk meningkatkan disiplin murid murid	Rawan	Waspada	Aman
D.4.5 Kekerasan Seksual	Tingkat aktivitas yang berkaitan dengan kekerasan seksual di satuan pendidikan dan murid murid yang berada pada sekolah tersebut	Rawan	Waspada	Aman
D.4.6 Narkoba	Tingkat aktivitas yang berkaitan dengan narkoba di satuan pendidikan dan murid murid yang berada pada sekolah tersebut	Rawan	Waspada	Aman

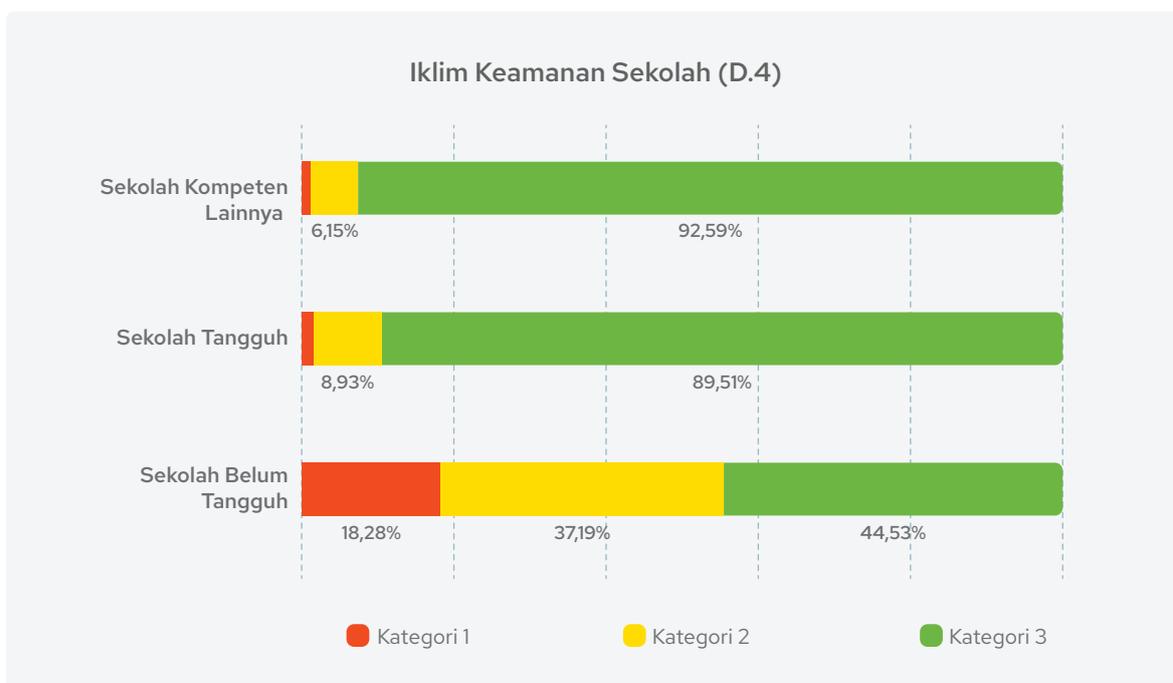
Sumber: Buku Panduan Capaian Hasil Asesmen Nasional, Kemendikbudristek, 2022

Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya, setiap indikator dan subindikator diukur dalam tiga kategori, yang masing-masing bisa memiliki nama yang berbeda sesuai indikator dan subindikatornya. Kategori 1 adalah yang paling rendah.

Persentase sekolah tangguh yang mencapai kategori 3 (aman) untuk indikator iklim keamanan sekolah sangat dekat dengan persentase yang sama pada Sekolah Kompeten Lain, yaitu 92,59% untuk Sekolah Kompeten Lain dan 89,51% untuk sekolah tangguh (lihat Gambar

4.7). Sekolah-sekolah seperti ini memiliki lingkungan yang aman, dicirikan oleh kesejahteraan psikologis yang baik dan rendahnya perundungan, hukuman fisik, kekerasan seksual, dan penyalahgunaan narkoba. Sekolah dapat mempertahankan kualitas warga sekolah dalam mencegah dan menangani kasus untuk menciptakan iklim keamanan di lingkungan sekolah. Sekolah dari kelompok sosial ekonomi 20% terbawah yang dapat mencapai kategori 3 dalam indikator iklim keamanan sekolah memiliki kemungkinan menjadi tangguh 25,12 kali lipat daripada sekolah yang baru mencapai kategori 1.

Akan tetapi, pada kategori Sekolah SES rendah lainnya, sekolah yang mencapai kategori 1 (18,28%) dan kategori 2 (37,19%) masih mendominasi. Lebih dari setengah Sekolah SES rendah lainnya masih berada pada kategori iklim keamanan sekolah rawan dan waspada. Ini berarti sekolah masih menghadapi banyak kasus perundungan, hukuman fisik, kekerasan seksual, dan penyalahgunaan narkoba. Secara psikologis, warga sekolah masih belum sejahtera. Sekolah-sekolah ini masih memerlukan peningkatan pengetahuan dan keterampilan kepala sekolah dan guru dalam menciptakan iklim keamanan di sekolah yang mengoptimalkan proses belajar mengajar.



Gambar 4.7. Perbandingan Kategori Indikator Iklim Keamanan Sekolah Berdasarkan Tipe Sekolah

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

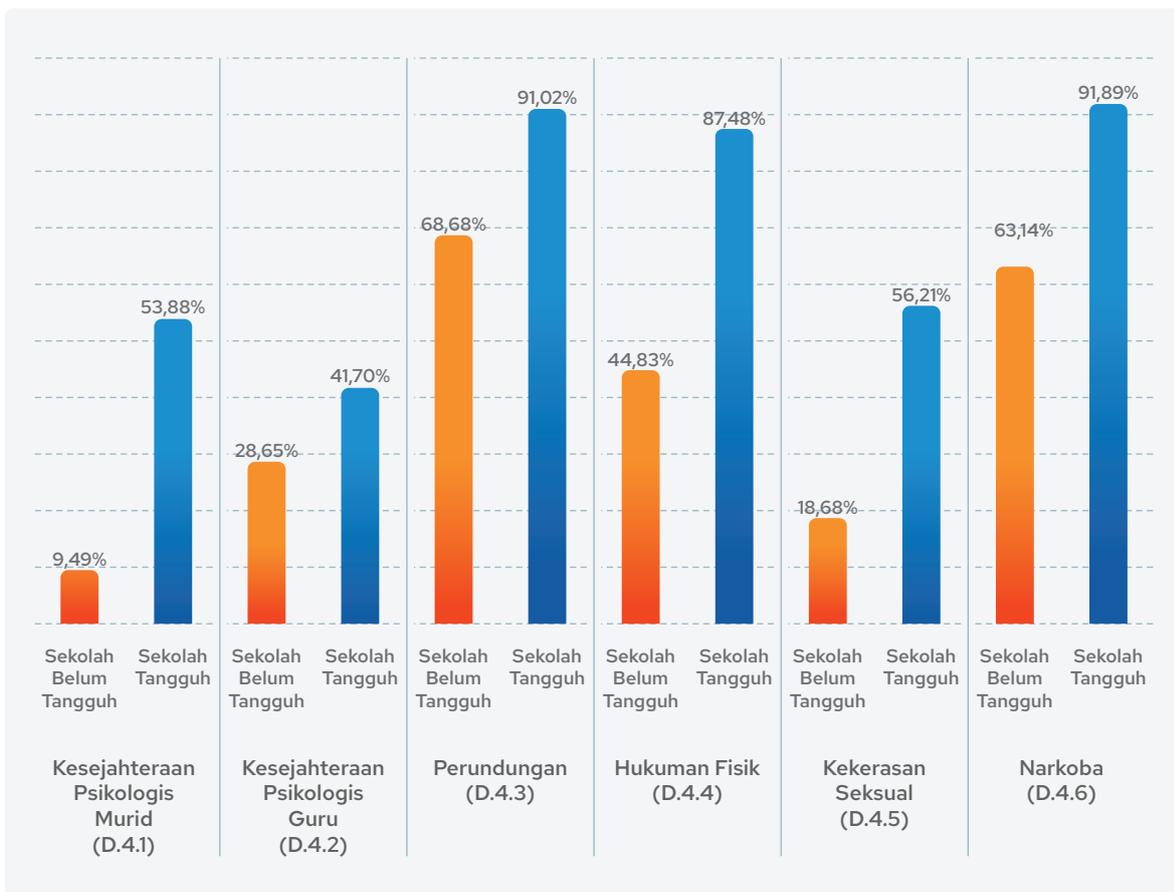
Untuk semua subindikator di bawah indikator iklim keamanan sekolah, persentase sekolah tangguh yang mencapai kategori 3 jauh di atas persentase Sekolah SES rendah lainnya yang serupa. Bahkan,

untuk subindikator narkoba (D.4.6), lebih dari 90% sekolah tangguh telah mencapai kategori 3. Pada kategori ini, sekolah aman dari kasus penyalahgunaan narkoba. Gambar 4.8 menyarikan perbandingan

antara sekolah tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya yang mencapai kategori 3 pada tingkat subindikator.

Dengan menggunakan perhitungan regresi logistik, sekolah yang mencapai kategori 3 pada subindikator narkoba memiliki kemungkinan 15,61 kali lipat menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah pada kategori 1. Andai pun sekolah baru dapat mencapai kategori 2 pada

subindikator ini, kemungkinan menjadi tangguh masih 12,13 kali lipat daripada sekolah di kategori 1. Penyalahgunaan narkoba yang merajalela pada sekolah kategori 1 (sebesar 31,82% di antara Sekolah SES rendah lainnya) membawa dampak buruk pada sekolah-sekolah berstatus sosial ekonomi rendah sehingga menjadi salah satu penyebab murid-murid tidak dapat meraih capaian minimum litnum pada AN



Gambar 4.8. Perbandingan Persentase Sekolah Tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya Berdasarkan Capaian Kategori 3 Subindikator Iklim Keamanan Sekolah

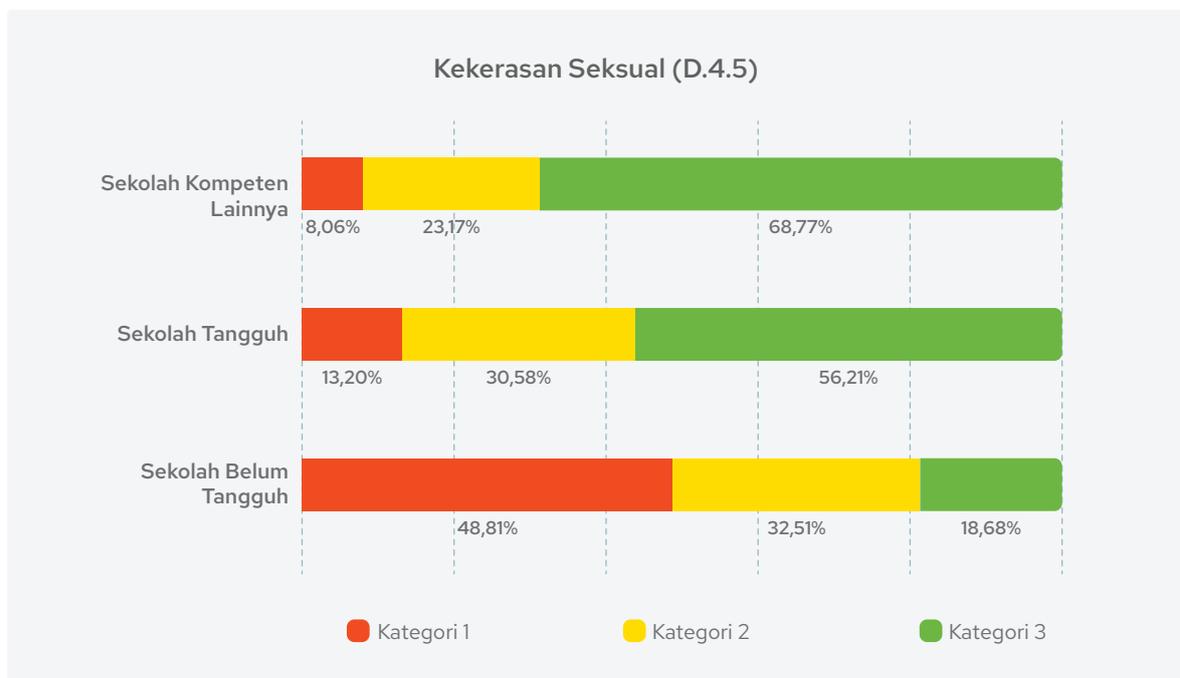
Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Sehubungan dengan tekad Kemendikbudristek melawan “Tiga Dosa Besar” di dunia pendidikan (perundungan, intoleransi, dan kekerasan seksual), ada tiga subindikator iklim keamanan sekolah

yang relevan, yakni perundungan (D.4.3), hukuman fisik (D.4.4), dan kekerasan seksual (D.4.5). Pada subindikator perundungan, sebagaimana tercantum pada Gambar 4.8, lebih dari 90% sekolah

tanggung mencapai kategori 3 (aman), dan 68,68% Sekolah SES rendah lainnya juga mencapai kategori 3. Kemungkinan sekolah pada kategori 3 menjadi tanggung 20,18 kali lipat dibandingkan sekolah kategori 1. Pada subindikator hukuman fisik, sekolah tanggung dan Sekolah Kompeten Lain yang mencapai kategori 3 sudah di atas 90%. Namun, angka yang sama untuk Sekolah SES rendah lainnya adalah 44,83%. Sekolah yang berada di kategori 3 pada indikator ini bebas dari hukuman fisik kepada murid dari guru-guru. Mayoritas Sekolah SES rendah lainnya masih bergulat dengan masalah kekerasan fisik. Bahkan, lebih dari 15% Sekolah SES rendah lainnya ada di kategori 1, yaitu hukuman fisik masih sering terjadi di sekolah karena kepala sekolah dan guru menilai hukuman fisik sebagai hal yang wajar. Hal ini patut disayangkan karena kemungkinan sekolah yang bebas dari hukuman fisik (kategori 3) menjadi tanggung 22,53 kali lipat dari sekolah yang masih sering menerapkan hukuman fisik (kategori 1).

Gambaran yang memprihatinkan ada pada subindikator kekerasan seksual (lihat Gambar 4.9). Walaupun 56,21% sekolah tanggung ada di kategori 3 (aman dari kekerasan seksual di sekolah), 13,20% sekolah tanggung masih ada di kategori 1 (rawan terjadi kekerasan seksual). Pada Sekolah SES rendah lainnya, hampir setengah di antaranya (48,81%) rawan mengalami kekerasan seksual. Mayoritas Sekolah SES rendah lainnya berada di kategori 1 (rawan) dan kategori 2 (waspada) dalam hal kekerasan seksual. Di antara Sekolah Kompeten Lain pun persentase sekolah yang rawan mengalami kekerasan seksual (kategori 1) masih 8,06%. Iklim sekolah yang bebas dari kekerasan seksual sangat penting bagi terciptanya ketangguhan akademik. Rasio kemungkinan sekolah kategori 3 pada subindikator kekerasan seksual menjadi tanggung adalah 13,52 kali dibandingkan dengan sekolah kategori 1.



Gambar 4.9. Perbandingan Kategori Subindikator Kekerasan Seksual Berdasarkan Tipe Sekolah

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Walaupun Sekolah SES rendah lainnya yang mencapai kategori 3 pada subindikator yang tercantum pada Gambar 4.8 seluruhnya lebih rendah dibandingkan dengan sekolah tangguh, ini tidak berarti semua Sekolah SES rendah lainnya berada dalam situasi yang sangat buruk. Pada dua indikator–narkoba dan perundungan–sudah lebih dari 60% Sekolah SES rendah lainnya mencapai kategori 3 (aman). Pemerintah dan pemangku kepentingan pendidikan perlu memberikan intervensi bagi minoritas Sekolah SES rendah lainnya yang masih berada di kategori 2 dan kategori 1 agar dapat melakukan pencegahan maupun penanganan kasus–kasus perundungan dan penyalahgunaan narkoba. Pekerjaan rumah yang lebih besar masih menanti di subindikator hukuman fisik dan kekerasan seksual.

Dukungan ekstra perlu diberikan untuk sekolah–Sekolah SES rendah lainnya dalam hal kesejahteraan psikologis murid (subindikator D.4.1). Seperti terlihat di Gambar 4.9, hanya 9,49% Sekolah SES rendah lainnya yang dapat mencapai kategori 3 (maju) untuk subindikator tersebut. Adapun sekolah yang mampu mencapai kategori 3 dalam hal kesejahteraan psikologis murid memiliki kemungkinan 47,74 kali lipat menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah di kategori 1. Ini adalah rasio kemungkinan paling tinggi di antara subindikator lainnya dalam AN, bukan saja dalam indikator iklim keamanan sekolah. Implikasi dari temuan ini adalah jika sekolah ingin menjadi

tangguh, konsentrasi upaya sekolah harus dicurahkan pada penciptaan perasaan aman, nyaman, dan sejahtera selama murid berada di sekolah. Hal ini boleh dipandang sebagai suatu prasyarat utama terciptanya murid–murid yang dapat berprestasi secara akademik (bdk. Agasisti dkk., 2018; OECD, 2019; Wang dkk., 2022). Temuan–temuan di atas senada dengan hasil telaah literatur internasional dalam Bab II. Laporan ini menunjukkan masalah perundungan masih cukup dominan di sekolah–Sekolah SES rendah lainnya. Hal ini tidak jauh berbeda dengan temuan OECD (2019) berdasarkan data PISA 2018 di Indonesia. Murid–murid yang mengalami perundungan cenderung tidak dapat menunjukkan kinerja akademik yang memuaskan (OECD, 2019), sebagaimana terlihat dari prevalensi kasus perundungan pada Sekolah SES rendah lainnya dan rendahnya kasus perundungan pada sekolah tangguh. Iklim sekolah yang aman pada sekolah tangguh memang diperlukan oleh murid berstatus sosial ekonomi rendah agar dapat belajar secara maksimal (OECD, 2019; Wang dkk., 2022). Murid yang merasa aman, nyaman, dan sejahtera di sekolah akan dapat mengimbangi kurangnya kesempatan dan dukungan untuk belajar mandiri di rumah (Agasisti dkk., 2018). Perspektif tentang pentingnya mengatasi masalah narkoba agar sekolah berstatus sosial ekonomi rendah menjadi tangguh mungkin merupakan sumbangsih baru dari laporan ini karena permasalahan narkoba jarang diangkat dalam berbagai literatur internasional tentang sekolah tangguh.

Studi Kasus Sekolah Tangguh 3

Iklm Keamanan di SMA Kristen Pandhega Jaya, Kabupaten Kupang

SMA Kristen Pandhega Jaya terletak di Desa Oelnasi, Kabupaten Kupang, dan dapat ditempuh dalam 45 menit berkendara melalui jalan yang rusak sedang dari Kota Kupang. Dinding gedung SMA ini terbuat dari batako yang tidak berplester dan sekolah ini belum memiliki laboratorium Ilmu Pengetahuan Alam (IPA). Peserta didik berjumlah 88 murid yang terdiri dari 53 murid perempuan dan 35 murid laki-laki. Sebagian besar murid berasal dari keluarga menengah ke bawah. Sebagai sebuah sekolah berasrama, SMA Kristen Pandhega Jaya menerapkan iklim keamanan sekolah yang sangat mendukung maksimalisasi pembelajaran murid. Sekolah menerapkan kebijakan *no reminder* untuk melatih disiplin diri murid. Jam bangun pagi, ibadah pagi, mandi, makan, istirahat, waktu membaca, belajar malam, dan tidur dilakukan secara mandiri oleh setiap murid tanpa perlu pengingat dari guru atau pengasuh asrama. Setiap malam, murid dibiasakan memiliki waktu membaca dan belajar malam yang diawasi oleh mentor mereka masing-masing. Mentor ini kebanyakan adalah alumni sekolah yang sedang melanjutkan kuliah di perguruan tinggi sekitar Kupang.

Salah seorang murid SMA Kristen Pandhega Jaya mengakui kemampuan penerapan iklim pembelajaran di sekolah bagi pembentukan karakter. Ia mengungkapkan, “[Sekolah] mengajarkan untuk terus taat dan menghargai waktu serta jangan hanya mementingkan diri sendiri, harus peduli dengan orang lain.” Seorang wali murid mengungkapkan hal yang senada, “Karena di sana [SMA Kristen Pandhega Jaya] pembentukan karakternya bagus, dan setelah di sana mental dan karakternya berubah drastis.” Pembentukan karakter ini penting bagi banyak orang tua murid yang merelakan anak-anak mereka masuk sekolah berasrama yang jauh dari domisili mereka. Mayoritas orang tua murid berstatus sosial ekonomi rendah dan berprofesi sebagai petani. Banyak murid dapat masuk sekolah swasta ini karena adanya dukungan pembiayaan melalui skema orang tua asuh dari Yayasan Pandhega Jaya yang berpusat di Surabaya.

Dari 18 orang guru, 83% berstatus honorer, dan semua guru tetap yayasan belum tersertifikasi. Namun, 22% guru di SMA Kristen Pandhega Jaya telah bergelar S-2. Karena akses yang cukup sulit, guru-guru jarang mengikuti Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) yang diselenggarakan oleh Dinas. Sebagai gantinya, sekolah membentuk MGMP internal untuk membahas masalah-masalah yang dihadapi dalam pengajaran. Setiap tiga bulan sekali, yayasan juga mendatangkan narasumber ahli untuk meningkatkan mutu pengajaran guru. Sementara itu, kepala sekolah melakukan supervisi secara bergiliran kepada setiap guru dalam semester pertama. Selanjutnya, pada semester kedua, ada supervisi silang di antara guru yang satu dengan lainnya untuk menciptakan budaya saling belajar. Terkait hal ini, wakil kepala sekolah menjelaskan, “Pada semester dua, guru memperhatikan guru lainnya mengajar dan setelah itu guru tersebut akan mengambil praktik baik apa saja yang dilakukan oleh guru yang mengajar tadi.” Dengan demikian, guru memiliki kesempatan untuk melakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran.

D. Iklim Kebinekaan Sekolah Tangguh

Iklim kebinekaan adalah sikap sekolah terhadap keragaman yang bisa berwujud perbedaan individu, identitas atau latar belakang sosial budaya dalam bingkai komitmen kebangsaan. Indikator iklim kebinekaan dalam AN terdiri dari empat

subindikator: (1) toleransi agama dan budaya, (2) sikap inklusif, (3) dukungan atas kesetaraan agama dan budaya, serta (4) komitmen kebangsaan, seperti terangkum dalam Tabel 4.4. Indikator dan subindikator tersebut diukur dengan tiga kategori.

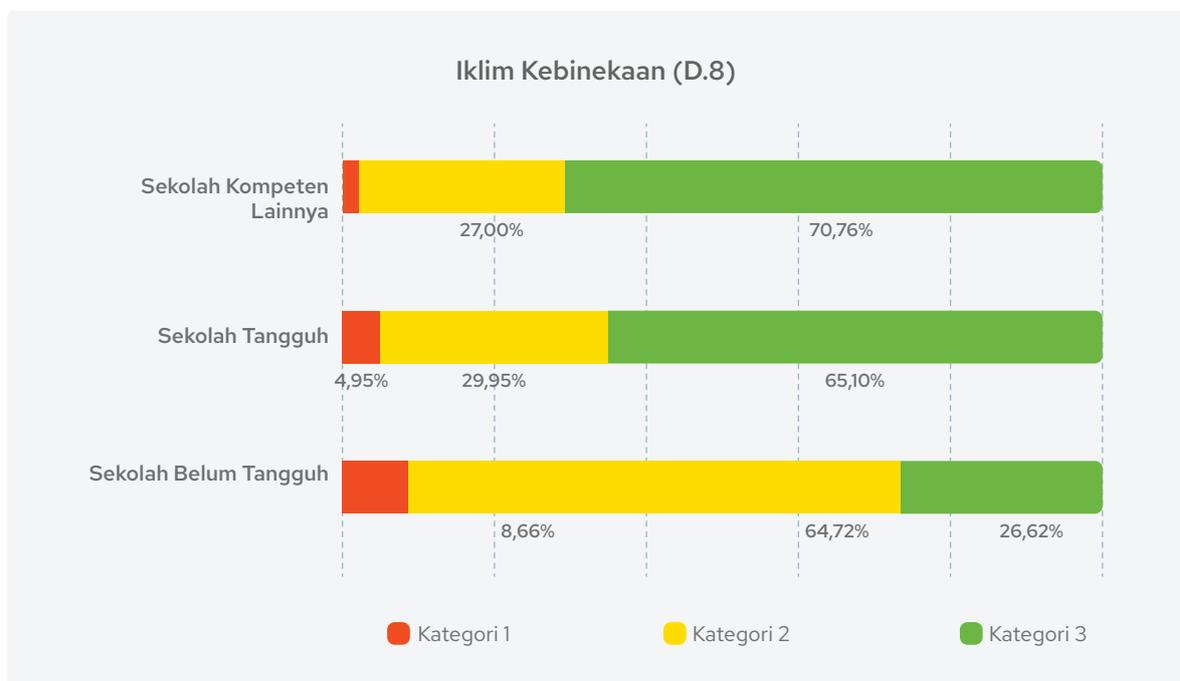
Tabel 4.4. Indikator dan Subindikator Iklim Kebinekaan dalam AN

Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
D.8 Iklim Kebinekaan	Iklim kebinekaan menyangkut bagaimana lingkungan sekolah menyikapi keragaman, seperti perbedaan individu, identitas, maupun latar belakang sosial-budaya, dan mengenai komitmen kebangsaan.	Perlu Peningkatan	Merintis	Membudaya
D.8.1 Toleransi Agama dan Budaya	Sikap menerima dan menghargai keragaman agama dan budaya di sekolah	Perlu Peningkatan	Merintis	Membudaya
D.8.2 Sikap Inklusif	Sikap inklusif murid dan guru di sekolah	Perlu Peningkatan	Merintis	Membudaya
D.8.3 Dukungan atas Kesetaraan Agama dan Budaya	Dukungan dalam kesetaraan hak-hak sipil antara kelompok mayoritas dan minoritas agama dan budaya dari guru dan pimpinan sekolah	Perlu Peningkatan	Merintis	Mendukung
D.8.4 Komitmen Kebangsaan	Tingkat komitmen kebangsaan pimpinan sekolah	Perlu Peningkatan	Merintis	Membudaya

Sumber: Buku Panduan Capaian Hasil Asesmen Nasional, Kemendikbudristek, 2022

Seperti terlihat dalam Gambar 4.10 berikut, Sekolah Kompeten Lain memiliki persentase iklim kebinekaan kategori 3 yang lebih tinggi dibandingkan dengan sekolah tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya. Mayoritas sekolah tangguh (65,10%) telah mencapai kategori 3, sedangkan mayoritas Sekolah SES rendah lainnya ada di kategori 2 (64,72%). Pada kategori 3 (membudaya), sekolah mampu menghadirkan suasana proses pembelajaran yang menjunjung tinggi toleransi agama/kepercayaan dan budaya; mendapatkan pengalaman belajar yang berkualitas; mendukung kesetaraan

agama/ kepercayaan, budaya dan gender; serta memperkuat nasionalisme. Adapun pada kategori 2 (merintis), sekolah mulai mengembangkan iklim kebinekaan, dan pada kategori 3 (perlu peningkatan), sekolah belum mampu menghadirkan iklim kebinekaan. Dengan menggunakan perhitungan regresi logistik, sekolah berstatus sosial ekonomi rendah yang mencapai kategori 3 mempunyai kemungkinan menjadi tangguh 4,32 kali lipat dibandingkan dengan sekolah di kategori 1.



Gambar 4.10. Perbandingan Kategori Indikator Iklim Kebinekaan Berdasarkan Tipe Sekolah

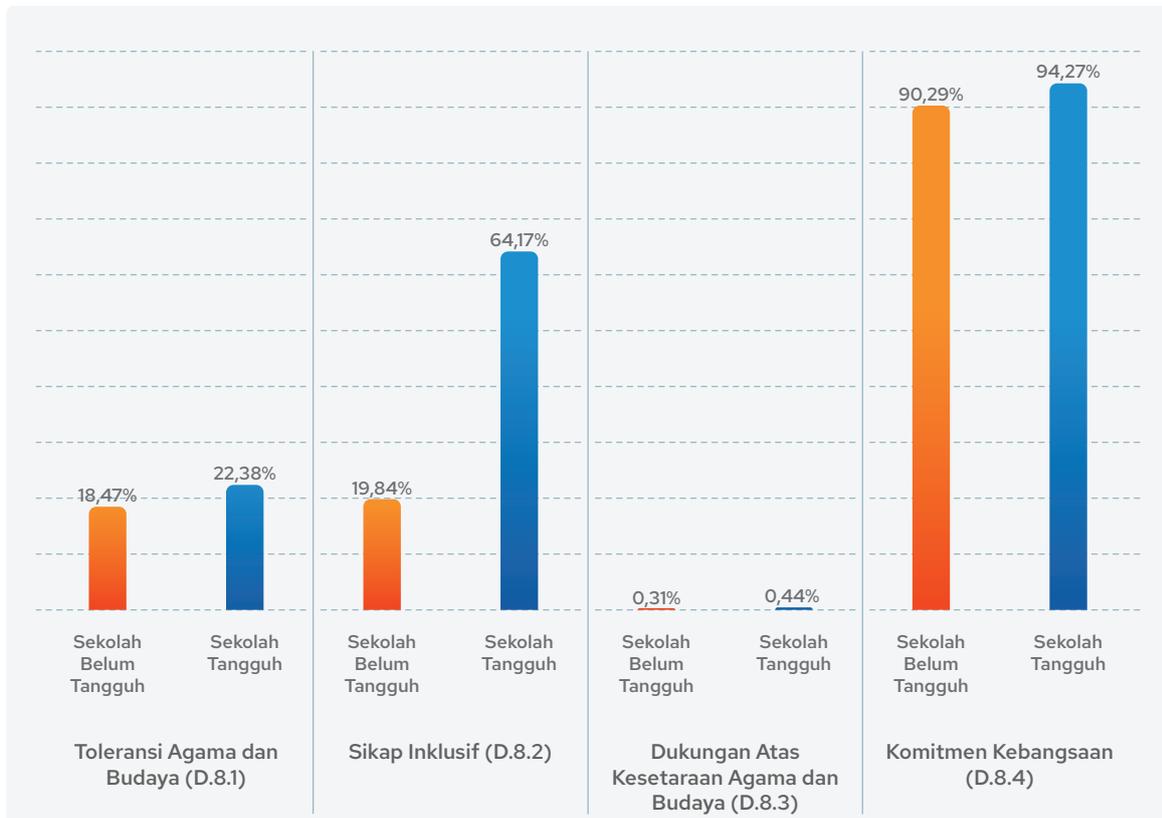
Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Jika persentase sekolah tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya yang mencapai kategori 3 pada subindikator iklim kebinekaan disandingkan, tampak suatu pola yang berbeda dibandingkan dengan pola pada indikator kualitas pembelajaran dan iklim keamanan sekolah yang telah dibahas sebelumnya. Jika pada dua

indikator sebelumnya persentase sekolah tangguh selalu jauh lebih tinggi dibandingkan dengan Sekolah SES rendah lainnya, sebagaimana dapat dilihat pada Gambar 4.11 perbedaan antara sekolah tangguh dan belum tangguh yang mencapai kategori 3 tidak menonjol, kecuali pada subindikator sikap inklusif (D.8.2).

Persentase paling tinggi ditemukan pada subindikator komitmen kebangsaan (D.8.4). Lebih dari 90% sekolah tangguh dan belum tangguh mencapai kategori 3 (membudaya). Pada kategori tersebut,

sekolah mengetahui lemahnya komitmen kebangsaan dan menindak pelanggaran yang ada dengan cara-cara demokratis, seperti saling bertukar pikiran.



Gambar 4.11. Perbandingan Persentase Sekolah Tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya Berdasarkan Capaian Kategori 3 Subindikator Iklim Kebinekaan.

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Selanjutnya, untuk subindikator toleransi agama dan budaya, 18,47% Sekolah SES rendah lainnya dan 22,38% sekolah tangguh berada di kategori 3. Ini berarti sekolah mengakui, menghargai, menerima, mendukung, dan merawat keragaman agama/kepercayaan dan budaya. Akan tetapi, sebagian besar Sekolah Kompeten Lain (69,09%), (tangguh (72,62%), dan belum tangguh (73%) berada di kategori 2 subindikator toleransi agama dan budaya, yang berarti sekolah mengakui adanya keragaman, tetapi tidak sepenuhnya

menerima keragaman agama/kepercayaan dan budaya.

Subindikator dukungan atas kesetaraan agama dan budaya menunjukkan temuan yang lebih memprihatinkan. Hanya 0,31% Sekolah SES rendah lainnya dan 0,44% sekolah tangguh mencapai kategori 3, yakni sekolah secara aktif menyosialisasikan dan menyuarakan pentingnya mewujudkan kesetaraan hak-hak sipil antara kelompok agama/kepercayaan maupun budaya mayoritas dan minoritas dengan dasar

prinsip keadilan. Mayoritas sekolah yang dikaji dalam laporan ini berada di kategori 2, yakni mendukung kesetaraan hak-hak sipil, tetapi atas alasan-alasan pragmatis dan cenderung bersikap pasif. Bahkan, 11,50% sekolah tangguh dan 16,46% Sekolah SES rendah lainnya ada di kategori 1, yaitu berpandangan bahwa kelompok minoritas agama/kepercayaan dan budaya seharusnya menyesuaikan diri dengan agama/kepercayaan mayoritas. Dalam kaitan dengan salah satu dari "Tiga Dosa Besar" di dunia pendidikan-intoleransi-temuan-temuan ini menunjukkan masih besarnya tantangan menciptakan iklim toleransi yang diharapkan pada banyak sekolah di Indonesia.

Seperti yang disinggung sebelumnya, subindikator sikap inklusif adalah satu-satunya yang menunjukkan kontras tinggi antara sekolah tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya pada kategori 3, yakni 64,17% sekolah tangguh dan 19,48% Sekolah SES rendah lainnya. Sekolah-sekolah macam ini mendukung dan mengakomodasi semua murid untuk mendapatkan pengalaman belajar yang berkualitas. Kemungkinan sekolah pada kategori 3 menjadi tangguh 24,4 kali lipat daripada sekolah pada kategori 1. Temuan ini sejalan dengan penelitian Agasisti dan Longobardi (2014; 2016) dan Reynolds dkk. (2014) yang menyoroti pentingnya sikap inklusif sekolah dalam mendukung murid berstatus sosial ekonomi rendah menjadi tangguh. Murid-murid seperti ini membutuhkan dukungan guru-guru yang merangkul dan tidak diskriminatif agar dapat terbuka meminta dan menerima bantuan yang diperlukan agar dapat

berprestasi secara akademik (Hopkins & Reynolds, 2001; Sammons dkk, 2008).

Temuan-temuan tentang rendahnya persentase sekolah tangguh dan belum tangguh yang mencapai kategori 3 dalam subindikator dukungan atas kesetaraan agama dan budaya (D.8.3) dan toleransi agama dan budaya (D.8.1) mungkin perlu juga dipahami dalam konteks sosiologis masyarakat dari kelompok sosial ekonomi 20% terbawah. Banyak dari antara mereka tinggal di daerah-daerah perdesaan yang cukup terpencil. Banyak masyarakat perdesaan ini jarang dikunjungi oleh orang dari luar komunitasnya dan hampir tidak ada orang dari latar belakang agama dan budaya yang berbeda tinggal di antara mereka. Misalnya, di beberapa sekolah sekolah tangguh yang menjadi lokasi studi kasus, 100% murid dan gurunya berasal dari satu kelompok agama saja. Kesempatan mereka untuk menerapkan toleransi dan dukungan atas kesetaraan secara nyata memang terbatas karena struktur demografi masyarakatnya. Namun, kemungkinan lain yang lebih mengkhawatirkan adalah apabila sekolah-sekolah tidak terbuka pada kaum minoritas yang ada di daerahnya, atau tidak membuat kaum minoritas merasa nyaman dan aman bersekolah. Jika terjadi, ini perlu mendapatkan perhatian khusus dan tindak lanjut. Akan tetapi, data yang dikumpulkan dalam AN belum cukup rinci untuk dapat memastikan apa yang sebetulnya terjadi di sekolah-sekolah tangguh dan belum tangguh yang berada di kategori 1 dan 2 pada subindikator kesetaraan agama dan budaya serta toleransi agama dan budaya. Penelitian lebih lanjut perlu dilakukan.

Studi Kasus Sekolah Tangguh 4

Pendidikan Karakter di SMP PGRI 4 Tirtoyudo, Kabupaten Malang

Apel pagi di SMP PGRI 4 Tirtoyudo terasa berbeda dari apel pagi di kebanyakan sekolah. Setelah upacara bendera dan pengarahan dari kepala sekolah, para murid diberikan kesempatan untuk mengungkapkan ide mereka di hadapan seluruh sekolah. Kesempatan ini melatih keberanian murid untuk berbicara di depan umum dan memungkinkan partisipasi murid dalam pengelolaan sekolah. Para murid yang semuanya beragama Islam kemudian masuk ke kelas masing-masing untuk bersama-sama membaca Al-Qur'an secara rutin, yakni Surat Yasin dan surat-surat pendek sebelum memulai pelajaran. Setiap kelas mendapat giliran membaca surat yang berbeda dalam Al-Qur'an sesuai jadwal pembacaan yang telah ditetapkan. Pembinaan keagamaan ini membangun karakter murid yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia.

Sekolah di daerah perdesaan ini memiliki 10 orang guru. Tiga di antaranya belum S-1. Sebagai sekolah swasta sederhana, pendapatan sekolah berasal dari dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Para guru mendapatkan gaji kurang dari Rp1.000.000,00, jauh di bawah UMK Kabupaten Malang sebesar Rp3.068.275,00 per bulan. Untuk menyiasati gaji yang kecil dan sering terlambat ini, para guru banyak memiliki pekerjaan sampingan. Kepala sekolah menjelaskan, "Ya, kebanyakan memang ada sampingan. Ada beberapa yang *mencabang* di sekolah lain untuk memenuhi tuntutan jam, beberapa ada yang berwirausaha dan bertani." Situasi prihatin ini tidak menyebabkan para guru berhenti dari mengembangkan diri mereka sebagai guru profesional.

Guru SMP PGRI 4 Tirtoyudo terbiasa saling belajar dari satu sama lain. "Antarguru biasanya sudah terbiasa saling belajar dan mengajari. Guru-guru yang karena faktor usia kurang menguasai IT biasanya minta [di]ajari pada guru-guru yang muda," ujar salah seorang guru. Di samping itu, kepala sekolah juga aktif mengikutsertakan guru dalam lokakarya, pelatihan internal sekolah (*in house training*), dan beberapa bentuk kegiatan pengembangan diri lain bila ada. Guru juga didorong aktif di MGMP dan mereka tidak diberikan jadwal mengajar jika telah terjadwal mengikuti MGMP. Dengan demikian, tidak terjadi kelas kosong karena ditinggal guru. Melalui berbagai sarana pembelajaran ini, para guru mendapatkan kesempatan untuk melakukan perbaikan pengajaran walaupun beberapa belum memenuhi kualifikasi minimal untuk menjadi guru.

E. Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel

Tingkat partisipasi orang tua dan murid dalam pengelolaan sekolah diukur dalam indikator E.1 pengelolaan sekolah yang partisipatif, transparan, dan akuntabel pada AN. Terdapat dua subindikator,

yakni E.1.1 partisipasi orang tua dan E.1.2 partisipasi murid. Penjelasan lebih lanjut mengenai subindikator tersebut dan ketiga kategorinya dapat ditemukan di Tabel 4.5

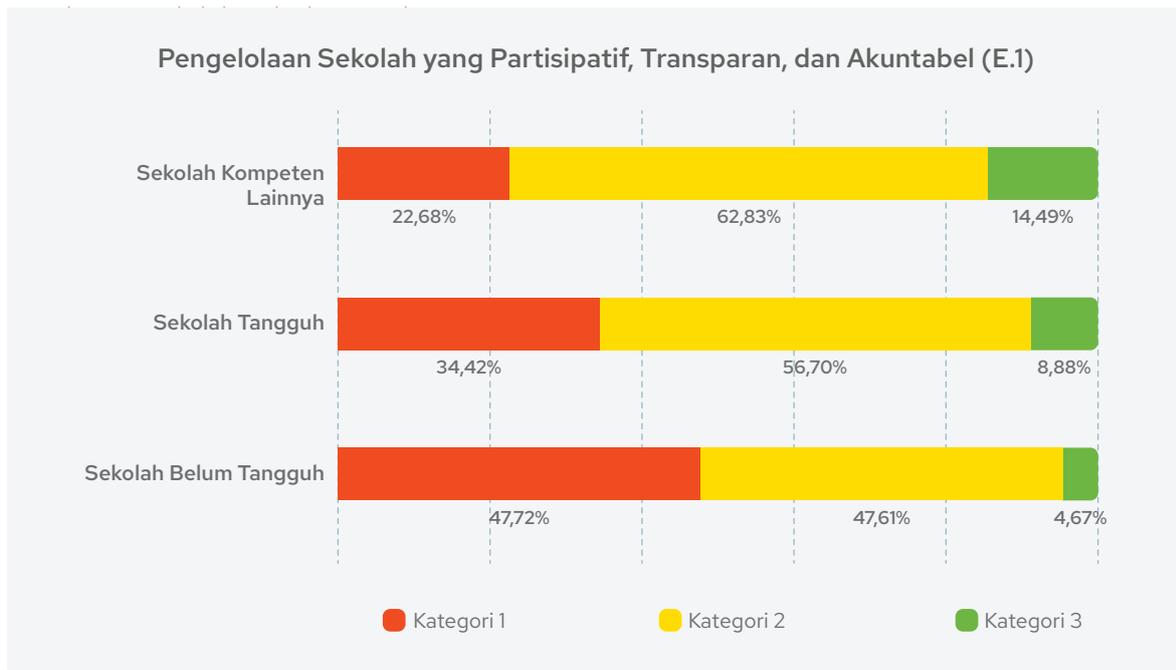
Tabel 4.5. Indikator dan Subindikator Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel dalam AN

Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
E.1. Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel	Tingkat partisipasi orang tua dan murid dalam pengelolaan sekolah	Restriktif	Selektif	Inklusif
E.1.1. Partisipasi Orang Tua	Tingkat keterlibatan orang tua dalam proses perencanaan, pengembangan, dan pelaksanaan aktivitas di sekolah	Restriktif	Selektif	Inklusif
E.1.2. Partisipasi Murid	Tingkat keterlibatan murid dalam proses perencanaan, pengembangan, dan pelaksanaan aktivitas di sekolah	Restriktif	Selektif	Inklusif

Sumber: Buku Panduan Capaian Hasil Asesmen Nasional, Kemendikbudristek, 2022

Perbandingan kategori indikator pengelolaan sekolah (E.1) berdasarkan tipe sekolah menunjukkan bahwa minoritas sekolah tangguh, belum tangguh, dan efektif lainnya telah mencapai kategori 3 (inklusif), seperti yang terlihat pada Gambar 4.12. Dengan mencapai kategori 3, sekolah telah melibatkan orang tua dan murid dalam kegiatan akademik dan nonakademik secara

keseluruhan. Sekolah dari kelompok 20% terbawah dalam Indeks Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan yang mencapai kategori 3 memiliki kemungkinan 2,14 kali lipat menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah serupa yang mencapai kategori 1. Mayoritas sekolah tangguh dan efektif lainnya berada di kategori 2 (selektif). Ini berarti sekolah hanya melibatkan orang

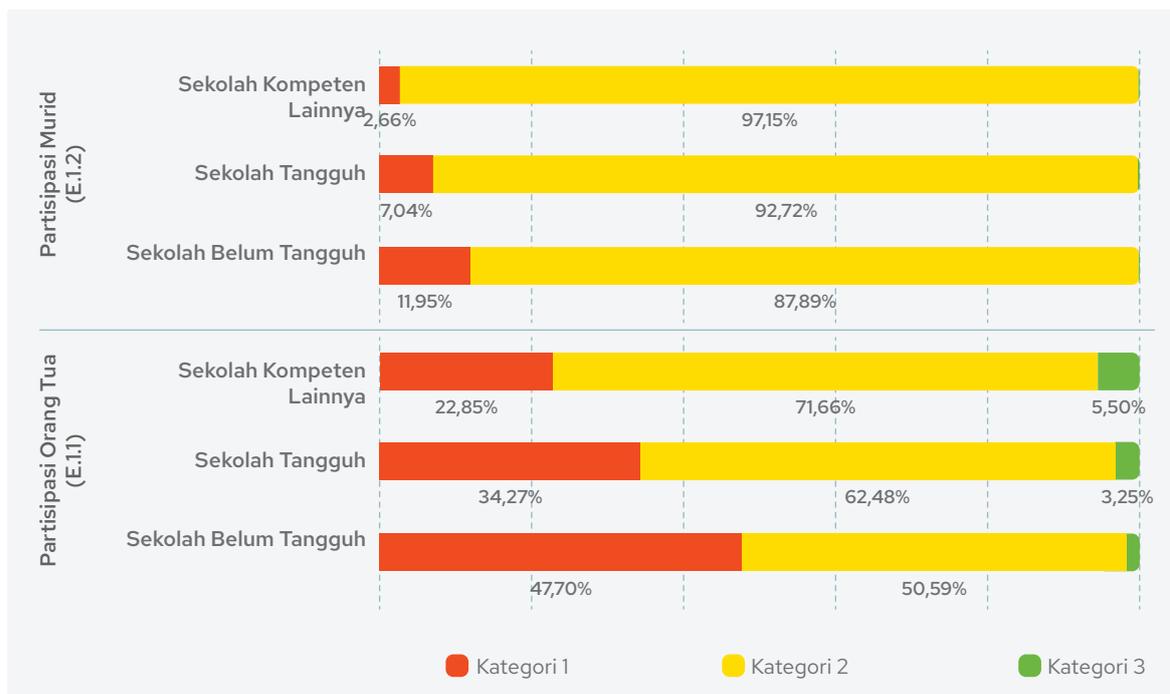


Gambar 4.12. Perbandingan Kategori Indikator Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel Berdasarkan Tipe Sekolah

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Seperti terlihat pada Gambar 4.12, persentase Sekolah SES rendah lainnya yang mencapai kategori 1 dan kategori 2 terbagi hampir sama besar, walaupun sekolah yang berada di kategori 1 sedikit lebih tinggi (terpaut 0,11%). Pada kategori 1, keterlibatan orang tua dan murid dalam kegiatan-kegiatan sekolah sangat terbatas. Sama seperti temuan pada tingkat indikator

pengelolaan sekolah yang partisipatif, transparan, dan akuntabel (E.1), penelaahan lebih lanjut pada dua subindikator partisipasi orang tua dan partisipasi murid menunjukkan bahwa sebagian besar sekolah tangguh, belum tangguh, dan efektif lainnya berada di kategori 2 (selektif), seperti yang terlihat di Gambar 4.13.



Gambar 4.13. Perbandingan Kategori Subindikator Partisipasi Orang Tua dan Partisipasi Murid Berdasarkan Tipe Sekolah

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Pada subindikator partisipasi orang tua (E.1.1), persentase sekolah yang berada di kategori 1 (restriktif) paling besar adalah Sekolah SES rendah lainnya (47,40%), disusul oleh sekolah tangguh (34,27%), dan akhirnya Sekolah Kompeten Lain (22,85%). Ini berarti keterbatasan pelibatan orang tua dalam kegiatan sekolah lebih kronis dialami oleh Sekolah SES rendah lainnya. Sebaliknya, persentase sekolah yang berada di kategori 3 (inklusif) paling besar adalah Sekolah Kompeten Lain (5,50%), disusul oleh sekolah tangguh (3,25%), dan Sekolah SES rendah lainnya (1,71%). Kemungkinan sekolah di kategori 3 menjadi tangguh adalah 2,01 kali lipat dibandingkan dengan sekolah di kategori 1.

Gambaran yang kurang lebih sama juga terlihat di subindikator partisipasi murid (E.1.2). Persentase sekolah yang berada di kategori 1 paling besar adalah Sekolah

SES rendah lainnya (11,95%), diikuti oleh sekolah tangguh (7,04%), dan Sekolah Kompeten Lain (2,56%). Keterbatasan pelibatan murid dalam kegiatan sekolah yang kronis juga dialami oleh lebih banyak Sekolah SES rendah lainnya. Akan tetapi, persentase sekolah yang berada di kategori 3 (inklusif) di semua tipe sekolah amat kecil, yaitu semua berada di bawah 0,25%. Ini berarti sangat sedikit sekolah dalam studi ini yang membuka diri untuk keterlibatan penuh para murid dalam kegiatan sekolah. Kemungkinan sekolah kategori 3 menjadi tangguh 1,82 kali lipat daripada sekolah kategori 1.

Pada satu sisi, temuan studi ini selaras dengan temuan Teddlie dan Reynolds (1993) di Amerika Serikat bahwa sekolah yang mendidik murid berlatar belakang sosial ekonomi rendah jarang melibatkan orang tua dalam kegiatan pendidikan.

Di sisi lain, partisipasi orang tua dalam kegiatan sekolah merupakan salah satu faktor penting dalam sekolah tangguh (OECD, 2011; Reynolds dkk., 2014). Orang tua yang peduli pada dan terlibat dalam pendidikan anaknya akan dapat mendorong maksimalisasi waktu belajar di rumah dan mendorong sekolah untuk akuntabel dalam melaksanakan pengajaran bermutu (Agasisti & Longobardi, 2014; Connell dkk., 1994; Catterall, 1998, OECD, 2019; Shumow dkk., 1999;). Di samping itu, sangat

rendahnya partisipasi murid dalam kegiatan sekolah bertolak belakang dengan berbagai studi internasional yang menggarisbawahi pentingnya keterlibatan murid dalam proses pendidikan (Reynolds dkk, 2014; Scheerens, 2016; Teddlie & Reynolds, 2000). Rendahnya partisipasi murid dalam kegiatan sekolah mungkin juga berkaitan dengan dominannya pengajaran yang bersifat satu arah—dari guru ke murid—di sekolah-sekolah Indonesia (Bjork, 2013)

Studi Kasus Sekolah Tangguh 5 Pengelolaan Sekolah di SD Inpres Bontobuddung, Kabupaten Gowa

Ruang-ruang kelas SD Inpres Bontobuddung, Kabupaten Gowa, berbeda dari kebanyakan sekolah yang melayani kelompok demografis petani, peladang, dan pekerja migran (PMI). Hasil karya murid terpajang rapi di semua dinding kelas dan terdapat sudut baca atau perpustakaan kelas dengan berbagai koleksi buku.

Di samping tampilan fisik ruang kelas sekolah yang mendukung pembelajaran, relasi antara guru dan kepala sekolah juga harmonis. Kepala sekolah menjelaskan tentang pengambilan keputusan di SD Inpres Bontobuddung, “Walau saya mau, jika guru-guru tidak mau, tidak mungkin terjadi. Itulah kami musyawarah untuk mencari kesepakatan.” Guru-guru pun mengiyakan, “Masalah guru honor, keputusan itu dimusyawahkan dengan kepala sekolah... Keputusan itu diambil melalui forum bersama.” Keputusan-keputusan ini diambil, baik melalui rapat formal maupun percakapan informal. Ruang kepala sekolah yang hampir tidak bersekat dengan ruang guru membuat interaksi sangat lancar, intens, dan transparan. Misalnya terkait penggunaan dana BOS, kepala sekolah menjelaskan, “Setelah mengambil dana BOS, saya menyampaikan kepada guru bahwa kita memiliki anggaran sekian dan bertanya langsung kepada guru ingin diapakan dana tersebut. Apa yang paling utama dibutuhkan?”

Observasi kegiatan belajar mengajar di SD Inpres Bontobuddung menunjukkan bahwa murid melakukan banyak kegiatan hafalan dan pengulangan materi pembelajaran. Definisi, konsep, dan prosedur selalu diingatkan untuk dihafal oleh guru dengan instruksi atau nasihat, seperti: “Ingat baik-baik ya,”; “Hafal/Camkan,”; atau bahkan, “Kalau nanti ada ulangan apa jawabannya?” Di kelas, murid kurang memiliki kesempatan untuk mengeksplorasi dan mengonstruksi pengetahuan berdasarkan pengalaman yang dimilikinya. Salah seorang guru berujar, “Murid yang mampu mengerjakan soal adalah murid yang mampu memahami pelajaran.” Dengan fokus pada kemampuan mengerjakan soal, maka metode yang paling efektif menurut para guru di SD Inpres Bontobuddung adalah ceramah. “Anak-anak yang

berada di desa beda dengan anak-anak yang ada di kota. Kalau tanpa ceramah, anak-anak tidak bisa mengerjakan soal,” kata seorang guru.

Contoh ini mengungkapkan bahwa masih terbuka ruang untuk meningkatkan aktivasi kognitif murid, bahkan di sekolah tangguh. Kebiasaan mengajar model ceramah satu arah dan hafalan yang sudah berlangsung bertahun-tahun masih dianggap paling efektif dan cepat untuk konteks daerah dan demografi tertentu. Program Guru Penggerak dan Kurikulum Merdeka yang diusung Kemendikbudristek membuka peluang yang semakin besar untuk mendorong reformasi metode pengajaran di sekolah-sekolah, apalagi didukung oleh iklim sekolah yang sudah sangat baik seperti di SD Inpres Bontobuddung.

F. Temuan-Temuan pada Indikator Lain

Di samping indikator-indikator AN yang telah dibahas sebelumnya, masih terdapat beberapa indikator yang memiliki relevansi bagi sekolah tangguh, yakni refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru (D.2), kepemimpinan instruksional (D.3), dan iklim inklusivitas (D.10). Akan tetapi, hasil

analisis regresi logistik ketiga indikator ini tidak sebesar temuan di indikator kualitas pembelajaran (D.1) dan iklim keamanan sekolah (D.4), seperti yang dikemukakan sebelumnya. Tabel 4.6 merangkum penjelasan dan kategori dari ketiga indikator tersebut.

Tabel 4.6. Indikator Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru, Kepemimpinan Instruksional, dan Iklim Inklusivitas dalam AN

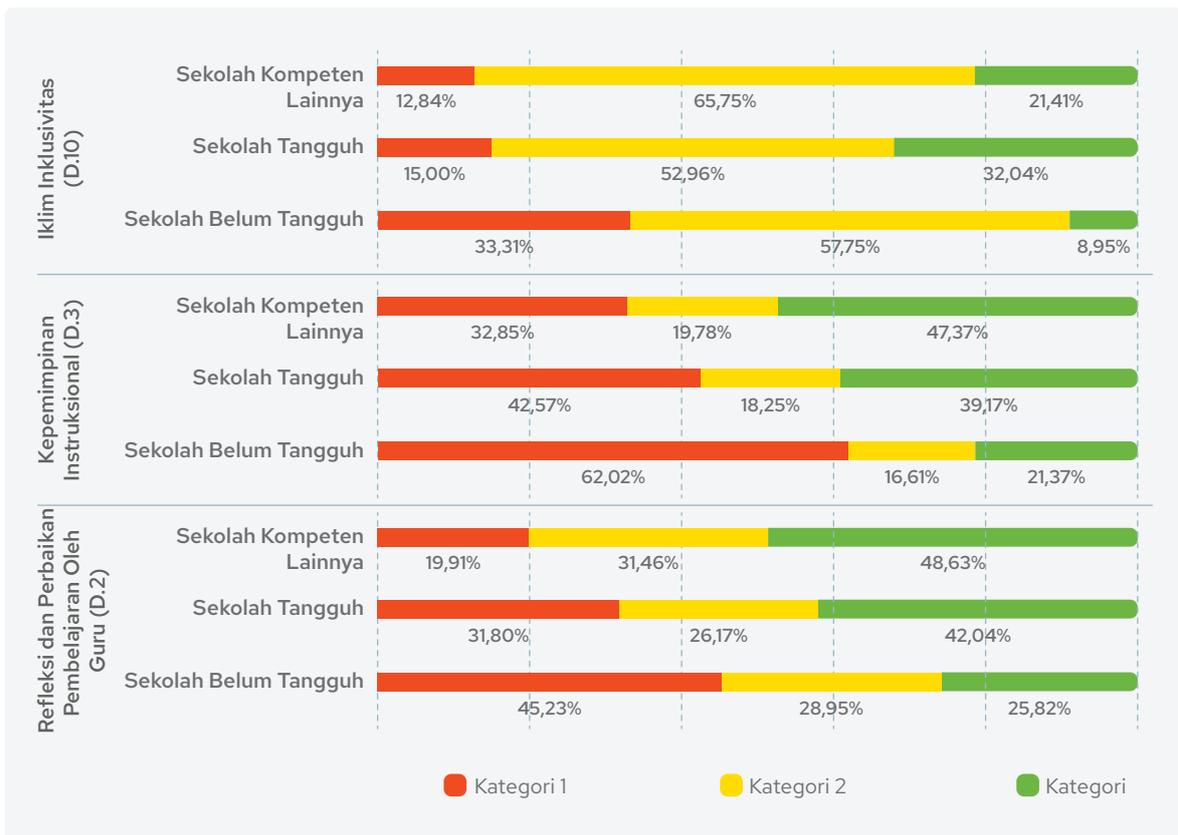
Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
D.2. Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru	Tingkat aktivitas refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru	Pasif	Aktif	Membudaya
D.3. Kepemimpinan Instruksional	Tingkat kepemimpinan instruksional sekolah yang mendukung perbaikan kualitas pembelajaran	Terbatas	Terarah	Berdampak

Nama Indikator/ Subindikator	Penjelasan	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3
D.10. Iklim Inklusivitas	Bagaimana lingkungan sekolah menyikapi keragaman, seperti perbedaan individu, identitas, maupun latar belakang sosial-budaya	Perlu Peningkatan	Merintis	Membudaya

Sumber: Buku Panduan Capaian Hasil Asesmen Nasional, Kemendikbudristek, 2022

Pada indikator refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru (D.2) dan kepemimpinan instruksional (D.3), terbentuk pola yang konsisten. Sekolah Kompeten Lain memiliki persentase capaian kategori 3 tertinggi, diikuti oleh sekolah tangguh dan Sekolah SES rendah lainnya (lihat Gambar 4.14). Pada kategori 3 indikator D.2, guru aktif meningkatkan kualitas pembelajaran setelah melakukan refleksi pembelajaran yang telah lalu, mengeksplorasi referensi pengajaran baru, dan berinovasi menghadirkan pembelajaran yang memantik keterlibatan peserta didik. Pada kategori 3 indikator D.3, sekolah memiliki kepemimpinan instruksional yang visioner dengan mengacu pada visi-misi sekolah secara konsisten, termasuk

mengomunikasikan visi-misi kepada warga sekolah sehingga perencanaan, praktik, dan asesmen pembelajaran berorientasi pada peningkatan hasil belajar murid melalui dukungan program, sistem insentif atau sumber daya yang memadai, yang berdampak pada membudayanya guru melakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran. Perbedaan kecil antara persentase Sekolah Kompeten Lain dan sekolah tangguh yang mencapai kategori 3 untuk kedua indikator ini menunjukkan kualitas sekolah tangguh sudah cukup baik dan dapat mengatasi hambatan yang muncul karena latar belakang sosial ekonomi mereka.



Gambar 4.14. Perbandingan Kategori Indikator Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru, Kepemimpinan Instruksional, dan Iklm Inklusivitas Berdasarkan Tipe Sekolah

Sumber: Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022

Dalam hal kepemimpinan instruksional, persentase Sekolah SES rendah lainnya yang berada di kategori 1 (terbatas) sangat tinggi, mencapai lebih dari 62%. Jika ditelisik pada tingkat subindikator, Sekolah SES rendah lainnya yang mencapai kategori 3 pada subindikator pengelolaan kurikulum sekolah (D.3.2) hanya 5,32% dan mayoritas ada di kategori 1 (53,64%). Pada subindikator visi misi sekolah (D.3.1), 4,34% Sekolah SES rendah lainnya mencapai kategori 3 dan 54,70% di kategori 1. Dengan demikian, Sekolah SES rendah lainnya diawaki oleh guru dan kepala sekolah yang kebanyakan kurang dapat melakukan tugas-tugas pengelolaan visi-misi dan kurikulum sekolah dengan baik. Jelas dibutuhkan intervensi yang memadai

untuk memperbaiki kualitas Sekolah SES rendah lainnya dalam hal kepemimpinan instruksional.

Sebagaimana disebutkan sebelumnya, rasio kemungkinan menjadi sekolah tangguh bagi sekolah yang mencapai kategori 3 pada indikator refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru adalah 2,02 kali lipat dibandingkan dengan sekolah yang mencapai kategori 1. Adapun rasio yang sama pada indikator kepemimpinan instruksional adalah 2,31 kali lipat. Relatif rendahnya rasio kemungkinan kedua indikator ini dapat ditafsirkan bahwa keduanya kurang penting dalam menciptakan sekolah tangguh dibandingkan dengan indikator kualitas pembelajaran di kelas (rasio kemungkinan: 41,24 kali) dan

indikator iklim keamanan sekolah (rasio kemungkinan: 25,12 kali). Berdasarkan data ini, untuk membentuk sekolah tangguh, upaya lebih banyak dapat dialokasikan pada pembentukan iklim keamanan sekolah yang aman dan kualitas pembelajaran di kelas yang optimal.

Namun demikian, tidak tepat juga untuk menganggap kepemimpinan instruksional dan refleksi, serta perbaikan pembelajaran oleh guru tidak penting.

Sebagaimana dikemukakan dalam Bab II, penelitian tentang dampak kepala sekolah terhadap hasil belajar murid memang selalu menunjukkan korelasi yang tidak langsung (Mulford, 1996; Raihani, 2008). Oleh karena itu, capaian kategori 3 dalam indikator kepemimpinan instruksional belum tentu langsung tercermin dalam tingginya hasil belajar literasi dan numerasi dalam AKM. Demikian juga, refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru sesungguhnya penting agar guru dapat berinovasi dalam pengajaran, menanamkan kesenangan membaca, dan dapat mengatasi permasalahan pembelajaran di kelas tanpa menyalahkan keterbatasan kondisi sekolah, terlebih lagi menyalahkan kemampuan muridnya (Cheung dkk., 2014; Chirkina dkk., 2020; Hopkins & Reynolds, 2001; OECD, 2019; Sammons dkk., 2008). Refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru adalah proses jangka panjang yang hasilnya tidak instan. Pemerintah melalui Program Guru Penggerak baru-baru ini menggalakkan pentingnya refleksi tersebut, sehingga dampaknya pada hasil belajar murid mungkin belum sepenuhnya terwujud. Masih diperlukan penelitian yang bersifat kontinu dan longitudinal untuk

sepenuhnya memahami kedua subindikator ini, sedangkan AN baru berlangsung satu kali saja.

Gambar 4.14 menunjukkan pola persentase indikator iklim inklusivitas (D.10) berbeda dari dua indikator lainnya. Persentase sekolah tangguh yang mencapai kategori 3 pada indikator D.10 lebih besar dibandingkan dengan persentase Sekolah Kompeten Lain. Adapun Sekolah SES rendah lainnya tetap memiliki persentase paling rendah. Kategori 3 indikator ini berarti sekolah sudah mampu menghadirkan suasana proses pembelajaran yang menyediakan layanan yang ramah bagi murid dengan disabilitas dan cerdas berbakat istimewa. Capaian kategori 3 ini tidak berarti sekolah tangguh telah memiliki segala fasilitas yang diperlukan untuk mengakomodasi murid dengan disabilitas dan cerdas berbakat istimewa. Guru-guru sekolah tangguh memiliki sikap terbuka terhadap penyandang disabilitas dari aspek afektif, kognitif, maupun perilaku (subindikator D.10.3). Pada subindikator ini, 83,69% sekolah tangguh berada di kategori 3, jauh di atas persentase Sekolah SES rendah lainnya (42,61%) dan masih lebih tinggi dari persentase Sekolah Kompeten Lain (71,26%). Dengan menggunakan regresi logistik, sekolah pada kategori 3 indikator iklim inklusivitas (D.10) memiliki kemungkinan 7,11 kali lipat menjadi tangguh dibandingkan dengan sekolah kategori 1. Pada subindikator sikap terhadap disabilitas (D.10.3), rasio kemungkinannya menjadi 8,29 kali lipat. Temuan ini senada dengan literatur internasional yang mengungkapkan sekolah tangguh memiliki ciri sikap inklusif terhadap semua peserta didik tanpa diskriminasi atas dasar apa pun (Reynolds dkk., 2014; Wang dkk., 2022).

Studi Kasus Sekolah Tangguh 6

Perbaikan Pengajaran oleh Guru dan Kemitraan dengan Dunia Usaha dan Dunia Industri di SMK Kristen 1, Kota Kupang

SMK Kristen 1 Kupang melayani banyak peserta didik dari kalangan ekonomi lemah. Kebanyakan orang tua murid adalah petani atau buruh yang tinggal di luar Kupang. Mereka menitipkan anak-anak pada kerabat agar dapat bersekolah di SMK Kristen 1 yang terletak di tengah Kota Kupang. SMK ini menawarkan tiga program studi, yaitu multimedia, pemasaran, dan akuntansi. Sebagai sekolah vokasional, SMK Kristen 1 memfasilitasi praktik kerja lapangan (PKL) bagi murid-murid. "...teman - teman [yaitu para guru] dari program studi akan menghubungi pihak dunia usaha dan dunia industri agar anak-anak bisa turun untuk melakukan PKL. Kami bermitra dengan kurang lebih 30-an instansi pemerintah maupun swasta," ujar kepala sekolah.

Keberhasilan dan dedikasi para guru untuk membangun kemitraan patut mendapat acungan jempol mengingat kebanyakan dari mereka berstatus guru honorer (72% dari 25 guru). Kepala sekolah menjelaskan, "Tingkat kehadiran [guru] persentasenya masih di kisaran 70-75%. Yang menyebabkan itu terjadi adalah karena gaji yang minim sehingga guru sering punya aktivitas lain di luar sekolah untuk mendapat uang tambahan." Salah seorang guru mengeluhkan gajinya selama empat bulan terakhir belum dibayarkan dan untuk menyambung hidup sehari-hari, ia menggeluti kerajinan rumah tangga dengan membuat tas.

Patut disayangkan di sekolah ini masih terdengar terjadi kasus-kasus perundungan. "Terkadang ada teman-teman guru yang agak keras [terhadap murid]. Padahal ada anak yang harus didekati dengan cara dirangkul," menurut wakil kepala sekolah. Walau demikian, dalam observasi di ruang kelas, para guru mengajar dengan metode yang mendorong murid aktif berdiskusi dan mempresentasikan ide mereka. Kualitas pembelajaran di SMK ini sudah baik dan tidak lagi mengandalkan model kuliah satu arah dari guru saja. Kenyataan ini menunjukkan bahwa ada sekolah tangguh yang masih perlu dukungan sumber daya dan perbaikan iklim keamanan sekolah, walaupun sudah memiliki keunggulan di bidang-bidang lainnya.

05

Kesimpulan dan Saran Kebijakan

Berbasis data Rapor Pendidikan yang bersumber dari AKM dan Sulingjar dalam AN, Laporan Rapor Pendidikan Tahun 2023 ini sudah menelaah, membahas temuan-temuan mengenai sekolah tangguh, dan membandingkannya dengan Sekolah SES rendah lainnya dan Sekolah Kompeten Lain. Secara umum boleh disimpulkan bahwa sekolah yang mendidik murid dari

latar belakang sosial ekonomi rendah dapat memiliki capaian pembelajaran yang baik, yaitu skor literasi dan numerasi dalam AKM yang melebihi ekspektasi. Temuan ini mematahkan asumsi bahwa sekolah dan murid berstatus sosial ekonomi rendah sulit berprestasi. Bab terakhir ini menyajikan kesimpulan-kesimpulan dari studi ini beserta saran-saran kebijakan yang relevan.



A. Kunci Utama Sekolah Tangguh: Kualitas Pembelajaran dan Iklim Keamanan Sekolah

Hasil analisis regresi logistik menunjukkan dua indikator utama yang menjadi kunci menjadi sekolah tangguh. Pertama, pada indikator kualitas pembelajaran (D.1), kemungkinan menjadi tangguh pada sekolah yang mencapai kategori 3 (optimal) adalah 41,24 kali lipat dibandingkan sekolah yang mencapai kategori 1 (disorientasi). Kedua, pada indikator iklim keamanan sekolah, kemungkinan menjadi tangguh pada sekolah kategori 3 (aman) 25,12 kali lipat dari sekolah kategori 1 (rawan). Pada tingkat subindikator, kesejahteraan psikologis murid (subindikator D.4.1)

memiliki rasio kemungkinan paling tinggi (47,74 kali) disusul oleh manajemen kelas (subindikator D.1.1) yang rasio kemungkinannya 35,94 kali. Pentingnya kualitas pembelajaran dan iklim keamanan sekolah menunjukkan bahwa guru, kepala sekolah, serta warga sekolah memiliki sumbangsih yang besar dalam mewujudkan kualitas pengelolaan sekolah dan lingkungan belajar bermutu tinggi guna membantu murid mencapai prestasi akademik dan mengatasi keterbatasan akibat keadaan sosial ekonomi yang rendah.



Saran Kebijakan

Pemerintah dan sekolah dapat berkonsentrasi pada perbaikan kualitas pembelajaran dan iklim keamanan di sekolah-sekolah yang berlatar belakang sosial ekonomi rendah agar dapat mengoptimalkan hasil belajar. Program Guru Penggerak dan Sekolah Penggerak, yang salah satu fokusnya adalah perbaikan kualitas pembelajaran, sudah berada di jalur yang tepat untuk membantu terciptanya sekolah tangguh, tetapi perlu lebih luas pengimbasannya agar menjangkau lebih banyak guru dan sekolah berlatar belakang sosial ekonomi rendah. Perbaikan iklim keamanan, yang sejalan dengan tekad Kemendikbudristek melawan "Tiga Dosa Besar" di dunia pendidikan: perundungan, intoleransi, dan kekerasan seksual, harus tepat sasaran menjangkau sekolah yang paling buruk situasinya.

B. Capaian Literasi dan Numerasi Sekolah Tangguh Mendekati Sekolah Kompeten Lain

Berdasarkan rerata skor literasi dan numerasi dalam AKM, hasil belajar sekolah tangguh menyamai hasil belajar Sekolah Kompeten Lain. Skor rerata sekolah tangguh adalah 62,83 (literasi) dan 50,9

(numerasi). Adapun skor rerata Sekolah Kompeten Lain adalah 67,37 (literasi) dan 52,82 (numerasi). Selisih kecil capaian sekolah tangguh dari Sekolah Kompeten Lain yang berasal dari strata sosial ekonomi

yang lebih tinggi menunjukkan bahwa keterbatasan fasilitas, sumber daya, dan input peserta didik dapat diatasi oleh sekolah-sekolah yang utamanya memiliki kualitas pembelajaran tinggi dan iklim

keamanan yang baik, seperti yang telah ditunjukkan pada bab sebelumnya. Sekolah SES rendah lainnya memiliki rerata capaian yang jauh lebih rendah (45,28 untuk literasi dan 37,26 untuk numerasi).



Saran Kebijakan

Pemerintah dan masyarakat perlu memberi apresiasi dan dukungan kepada sekolah tangguh yang dapat mengatasi keterbatasan yang muncul akibat status sosial ekonomi yang lebih rendah.

C. Dukungan bagi Sekolah di Daerah Perdesaan dan Tertinggal

Sekolah tangguh dapat ditemukan di semua jenjang, semua jenis sekolah, dan semua provinsi di Indonesia, kecuali DKI Jakarta yang memiliki status sosial ekonomi lebih tinggi dari rata-rata sekolah terbawah 20% dalam Indeks Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan. Bahkan ada juga PKBM dan SKB yang tergolong sekolah tangguh. Secara persentase, sekolah tangguh yang berstatus negeri lebih tinggi (4,6%)

dibandingkan dengan yang swasta (2,9%). Dari sebaran geografisnya, sekolah tangguh yang berlokasi di perkotaan dan bukan daerah tertinggal juga lebih tinggi persentasenya dibandingkan yang berada di perdesaan dan daerah tertinggal. Dengan demikian, akses terhadap sumber daya tetap mempunyai peran dalam terciptanya sekolah tangguh, walaupun ini bukanlah satu-satunya faktor penentu.



Saran Kebijakan

Dukungan terhadap ketersediaan fasilitas dan akses terhadap sumber daya bagi sekolah dari kelompok sosial ekonomi 20% terbawah dan sekolah tangguh, khususnya yang berada di perdesaan dan daerah tertinggal, tetap diperlukan. Hal ini sesuai dengan kebijakan dukungan asimetris yang telah dijalankan oleh Kemendikbudristek.

D. Sekolah Tangguh Dapat Menjadi Contoh Bagi Sekolah-Sekolah Lainnya



Dua indikator Sulingjar menunjukkan sekolah tangguh dapat memiliki persentase capaian kategori 3 lebih tinggi dari Sekolah Kompeten Lain, yakni kualitas pembelajaran (indikator D.1) dan iklim inklusivitas (indikator D.10). Lebih dari 41% sekolah tangguh mencapai kategori 3 (optimal) pada kualitas pembelajaran, sedangkan 20,22% Sekolah Kompeten Lain ada di kategori 3. Bahkan tiga subindikator di bawah kualitas pembelajaran, yaitu manajemen kelas, dukungan afektif, dan aktivasi kognitif, menunjukkan temuan yang serupa. Ini sekali lagi menegaskan pentingnya kualitas pembelajaran dalam pembentukan sekolah tangguh. Lebih dari 32% sekolah tangguh mencapai kategori 3 (membudaya) pada indikator iklim inklusivitas. Persentase ini juga lebih

tinggi dibandingkan Sekolah Kompeten Lain (21,41%). Pada subindikator sikap terhadap disabilitas (D.10.3), pola yang sama juga ditemukan. Temuan ini mungkin mendemonstrasikan bahwa ada praktik-praktik baik di sekolah tangguh yang bisa dicontoh oleh sekolah-sekolah dari segala lapisan sosial ekonomi. Keterbatasan yang dihadapi sekolah-sekolah tangguh ini tidak menghalangi mereka untuk menciptakan iklim yang inklusif, terutama bagi penyandang disabilitas, dan untuk memaksimalkan kualitas pembelajaran. Dengan demikian, dalam hal kualitas dan iklim pembelajaran, tidak benar bahwa sekolah strata sosial ekonomi tinggi pasti lebih baik dari sekolah yang lebih rendah stratanya.



Saran Kebijakan

Keterbatasan akibat kondisi sosial ekonomi sekolah tidak selalu merupakan halangan untuk melakukan perbaikan kualitas pembelajaran dan membangun iklim inklusivitas. Baik Sekolah SES rendah lainnya maupun Sekolah Kompeten Lain perlu belajar dari faktor-faktor yang membuat sekolah tangguh memiliki capaian akademik yang baik.

E. Partisipasi Warga Sekolah dan Dukungan atas Kesetaraan

Partisipasi warga sekolah dan dukungan atas kesetaraan perlu perhatian lebih dalam hal iklim kebinekaan. Semua tipe sekolah memiliki komitmen kebangsaan yang sangat tinggi (indikator D.8.4). Lebih dari 90% sekolah tangguh, belum tangguh, dan efektif lainnya mencapai

kategori 3 (membudaya). Akan tetapi, pada subindikator dukungan atas kesetaraan agama dan budaya (D.8.3), hal yang berkebalikan terjadi. Ketiga tipe sekolah yang mencapai kategori 3 pada subindikator ini di bawah 0,5%.



Saran Kebijakan

Komitmen kebangsaan yang tinggi mengindikasikan tingginya tingkat nasionalisme sekolah-sekolah dan keberhasilan penanaman nilai-nilai kebangsaan. Untuk mendorong perbaikan dukungan atas kesetaraan agama dan budaya, pemerintah dapat menekankan kesetaraan hak-hak sipil sebagai bagian integral dari komitmen kebangsaan dan penghayatan Pancasila melalui proyek-proyek pembelajaran sesuai dengan Profil Pelajar Pancasila.

Partisipasi warga sekolah dalam pengelolaan sekolah yang partisipatif, transparan, dan akuntabel pada semua tipe sekolah kebanyakan masih belum inklusif. Sekolah yang mencapai kategori 3 (inklusif) tidak sampai 15% di antara Sekolah Kompeten Lain; 8,88% di antara sekolah tangguh; dan 4,67% di antara Sekolah SES rendah lainnya. Pada subindikator partisipasi murid (E.1.2), tidak sampai 0.25%

dari antara ketiga tipe sekolah yang mencapai kategori 3. Mayoritas besar sekolah yang dikaji dalam laporan ini belum membuka diri untuk partisipasi warga sekolah—terutama para murid—dalam kegiatan-kegiatannya. Hal ini patut disayangkan karena sekolah-sekolah tangguh di negara-negara lain dicirikan oleh keterlibatan orang tua dan murid dalam pengelolaan sekolah.



Saran Kebijakan

Pemerintah perlu mendorong sekolah agar lebih membuka ruang untuk partisipasi warga sekolah, yakni orang tua dan murid, dalam kegiatan-kegiatan akademik dan nonakademik. Komite Sekolah yang terdiri dari perwakilan guru, tokoh masyarakat, dan orang tua murid perlu diperkuat dalam kaitannya dengan akuntabilitas dan transparansi sekolah. Guru perlu memberikan porsi keterlibatan murid dalam kegiatan-kegiatan yang mereka lakukan bersama agar pembelajaran bersifat partisipatif.

F. Intervensi untuk Sekolah SES rendah lainnya

Dari antara 49.362 sekolah yang berada di kelompok sosial ekonomi 20% terbawah, hanya 4.2% (2.060 sekolah) yang tergolong tangguh. Mayoritas besar sekolah kelompok (47.302) ini belum tangguh. Pada hampir semua indikator dan subindikator Sulingjar, Sekolah SES rendah lainnya menunjukkan temuan yang memprihatinkan. Misalnya, hampir setengah Sekolah SES rendah lainnya (48,81%) berada di kategori 1 (rawan) untuk subindikator D.4.5 kekerasan

seksual. Lebih dari setengah (62,024%) Sekolah SES rendah lainnya berada di kategori 1 dalam hal kepemimpinan instruksional (indikator D.3). Jadi, masih banyak murid Sekolah SES rendah lainnya yang tidak merasa aman dan nyaman berada di sekolah, serta tidak mendapatkan pembelajaran yang bermutu, sehingga mengalami kesulitan belajar, bahkan tidak menutup kemungkinan akan berhenti sekolah.



Saran Kebijakan

Pemerintah dan masyarakat perlu melakukan intervensi dan memberikan pembinaan yang lebih berdampak terhadap Sekolah SES rendah lainnya dalam meningkatkan kualitas pembelajaran secara keseluruhan serta memperbaiki iklim sekolah. Khususnya, pemerintah daerah melalui dinas pendidikan perlu memperkuat peran pengawas sebagai pendamping sekolah-Sekolah SES rendah lainnya dengan melakukan refleksi atas temuan-temuan dalam Rapor Pendidikan sekolah dan melakukan bimbingan untuk memperkuat faktor-faktor yang paling berpengaruh dalam membentuk ketangguhan sekolah.

Berdasarkan kesimpulan dan saran yang telah dikemukakan, sekolah-sekolah tangguh selanjutnya mendapatkan sorotan. Mengingat latar belakangnya yang

penuh keterbatasan, sekolah tangguh sesungguhnya istimewa jika dibandingkan dengan sekolah-sekolah yang merajai peringkat dalam Ujian Nasional sebelumnya.

Sekolah-sekolah seperti itu umumnya berasal dari kelompok sosial ekonomi 20% teratas dengan segala dukungan fasilitas dan sumber daya. Sebaliknya, sekolah tangguh mampu mengatasi berbagai tantangan akibat status sosial ekonomi yang rendah dan mencapai prestasi akademik yang optimal. Upaya pembangunan pendidikan nasional selayaknya berfokus

pada sekolah yang berada di 20% terbawah dalam Indeks Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan agar mereka dapat mencapai, bahkan melampaui standar minimum literasi dan numerasi dalam AN; dengan kata lain menjadi sekolah tangguh, demi terwujudnya sila kelima Pancasila—Keadilan Sosial bagi Seluruh Rakyat Indonesia.

06

Lampiran



Lampiran 1

Indikator-Indikator dalam Survei Lingkungan Belajar Asesmen Nasional

Indikator	Kode Subindikator	Nama Subindikator
Kualitas Pembelajaran (D.1)	D.1.1	Manajemen Kelas
	D.1.2	Dukungan Afektif
	D.1.3	Aktivitas Kognitif
	D.1.4	Pembelajaran Praktik vs Teori
Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru (D.2)	D.2.1	Belajar tentang Pembelajaran
	D.2.2	Refleksi atas Praktik Mengajar
	D.2.3	Penerapan Praktik Inovatif

Indikator	Kode Subindikator	Nama Subindikator
Kepemimpinan Instruksional (D.3)	D.3.1	Visi-Misi Sekolah
	D.3.2	Pengelolaan Kurikulum Sekolah
	D.3.3	Dukungan untuk Refleksi Guru
Iklim Keamanan Sekolah (D.4)	D.4.1	Kesejahteraan Psikologis Murid
	D.4.2	Kesejahteraan Psikologis Guru
	D.4.3	Perundungan
	D.4.4	Hukuman Fisik
	D.4.5	Kekerasan Seksual
	D.4.6	Narkoba
Iklim Kebinekaan (D.8)	D.8.1	Toleransi Agama dan Budaya
	D.8.2	Sikap Inklusif
	D.8.3	Dukungan atas Kesetaraan Agama dan Budaya
	D.8.4	Komitmen Kebangsaan
Iklim Inklusivitas (D.10)	D.10.1	Layanan Disabilitas
	D.10.2	Layanan Sekolah untuk Murid Cerdas dan Bakat Istimewa
	D.10.3	Sikap terhadap Disabilitas
Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel (E.1)	E.1.1	Partisipasi Orang Tua
	E.1.2	Partisipasi Murid

Sumber: Buku Panduan Rapor Pendidikan, Kemendikbudristek, 2022



Lampiran 2

Analisis Regresi Logistik

Analisis Regresi Logistik mengidentifikasi faktor-faktor apa saja, yaitu indikator dan subindikator dalam Sulingjar, yang diduga memperbesar kesempatan sekolah dengan sosial ekonomi rendah mencapai kategori tangguh (*resilient*). Salah satu analisis regresi logistik yang banyak digunakan adalah regresi logistik biner. Dalam regresi logistik biner, variabel dependen (Y) yang digunakan bersifat *dichotomous* atau data dengan skala nominal dengan dua kategori, yaitu "kejadian sukses" atau "kejadian gagal", seperti "ya" atau "tidak", "benar" atau "salah", dan seterusnya. Sedangkan

variabel independen (X) dapat berupa data kategorik ataupun numerik.

Hasil (*outcome*) dari variabel dependen yang digunakan dalam kajian ini terdiri dari dua kategori, yaitu "sekolah tangguh" dan "bukan sekolah tangguh" yang dinotasikan dengan Y=1 (sekolah tangguh) dan Y=0 (Sekolah SES rendah lainnya). Sedangkan variabel independen terdiri dari variabel independen utama (*variable of interest*) dan variabel kontrol (lihat Tabel Lampiran 2). Secara umum model regresi logistik biner dapat dituliskan melalui Persamaan 1:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \varepsilon^1$$

Tabel lampiran 2. Variabel yang Digunakan dalam Analisis Regresi Logistik Biner

Variabel	Nama Variabel	Keterangan Variabel
Variabel Dependen		
Y	Sekolah Tangguh/ Sekolah SES rendah lainnya	1 = Sekolah Tangguh ; 0 = Sekolah SES rendah lainnya
Variabel Kontrol		
X1	Provinsi	11 = Aceh ; 12 = Sumatera Utara ; 13 = Sumatera Barat ; 14 = Riau dan seterusnya
X2	Status Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan	Indeks Status Sosial Ekonomi Satuan Pendidikan

1 dengan *i* menyatakan variabel independen utama ke-*i* yang digunakan

Variabel	Nama Variabel	Keterangan Variabel
X3	Jenjang Pendidikan	1 = SD ; 2 = SMP ; 3 = SMA ; 4 = SMK
X4	Status Satuan Pendidikan	1 = Negeri ; 0 = Swasta
Variabel Independen Utama		
X5.1	Kualitas Pembelajaran di Kelas (D.1)	1 = Disorientasi ; 2 = Terarah ; 3 = Optimal
X5.2	Manajemen Kelas (D.1.1)	1 = Disorientasi ; 2 = Menerapkan ; 3 = Membudaya
X5.3	Dukungan Afektif (D.1.2)	1 = Pasif ; 2 = Responsif ; 3 = Konstruktif
X5.4	Aktivasi Kognitif (D.1.3)	1 = Pasif ; 2 = Responsif ; 3 = Konstruktif
X5.5	Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru (D.2)	1 = Pasif ; 2 = Aktif ; 3 = Membudaya
X5.6	Belajar tentang Pembelajaran (D.2.1)	1 = Pasif ; 2 = Aktif ; 3 = Membudaya
X5.7	Refleksi atas Praktik Mengajar (D.2.2)	1 = Pasif ; 2 = Aktif ; 3 = Membudaya
X5.8	Penerapan Praktik Inovatif (D.2.3)	1 = Pasif ; 2 = Aktif ; 3 = Membudaya
X5.9	Kepemimpinan Instruksional (D.3)	1 = Terbatas ; 2 = Terarah ; 3 = Berdampak
X5.10	Visi Misi Sekolah (D.3.1)	1 = Simbolis ; 2 = Terarah ; 3 = Terealisasi
X5.11	Pengelolaan Kurikulum Sekolah (D.3.2)	1 = Disorientasi ; 2 = Berorientasi ; 3 = Berdampak
X5.12	Dukungan untuk Refleksi Guru (D.3.3)	1 = Terbatas ; 2 = Tersedia ; 3 = Terstruktur
X5.13	Iklm Keamanan Sekolah (D.4)	1 = Rawan ; 2 = Waspada ; 3 = Aman

Variabel	Nama Variabel	Keterangan Variabel
X5.14	Kesejahteraan Psikologis Murid (D.4.1)	1 = Perlu dikembangkan ; 2 = Berkembang ; 3 = Maju
X5.15	Kesejahteraan Psikologis Guru (D.4.2)	1 = Merintis ; 2 = Berkembang ; 3 = Maju
X5.16	Perundungan (D.4.3)	1 = Rawan ; 2 = Waspada ; 3 = Aman
X5.17	Hukuman Fisik (D.4.4)	1 = Rawan ; 2 = Waspada ; 3 = Aman
X5.18	Kekerasan Seksual (D.4.5)	1 = Rawan ; 2 = Waspada ; 3 = Aman
X5.19	Narkoba (D.4.6)	1 = Rawan ; 2 = Waspada ; 3 = Aman
X5.20	Kesetaraan Gender (D.6)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Merintis ; 3 = Membudaya
X5.21	Iklm Kebinekaan (D.8)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Merintis ; 3 = Membudaya
X5.22	Toleransi Agama dan Budaya (D.8.1)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Merintis ; 3 = Membudaya
X5.23	Sikap Inklusif (D.8.2)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Merintis ; 3 = Membudaya
X5.24	Dukungan atas Kesetaraan Agama dan Budaya (D.8.3)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Merintis ; 3 = Mendukung
X5.25	Komitmen Kebangsaan (D.8.4)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Merintis ; 3 = Membudaya
X5.27	Iklm Inklusivitas terhadap Smurid Berkebutuhan khusus (D.10)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Berkembang ; 3 = Akomodatif
X5.28	Layanan Disabilitas (D.10.1)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Berkembang ; 3 = Akomodatif

Variabel	Nama Variabel	Keterangan Variabel
X5.29	Layanan sekolah untuk Murid Cerdas dan Bakat Istimewa (D.10.2)	1 = Perlu peningkatan ; 2 = Berkembang ; 3 = Akomodatif
X5.30	Sikap terhadap Disabilitas (D.10.3)	1 = Menolak ; 2 = Mengakui ; 3 = Menerima
X5.31	Partisipasi Warga Sekolah (E.1)	1 = Restriktif ; 2 = Selektif ; 3 = Inklusif
X5.32	Partisipasi Orang Tua (E.1.1)	1 = Restriktif ; 2 = Selektif ; 3 = Inklusif
X5.33	Partisipasi Murid (E.1.2)	1 = Restriktif ; 2 = Selektif ; 3 = Inklusif



Lampiran 3

Hasil Analisis Regresi Logistik

Hasil analisis regresi dapat dipresentasikan dalam rasio kemungkinan (*odds ratio*) dan persentase menjadi sekolah tangguh (*percentage of becoming resilient schools*). Contoh interpretasi untuk variabel kualitas pembelajaran dalam konteks sekolah-sekolah yang berada di 20% terbawah dari status sosial ekonomi:

2. Dengan asumsi variabel lain konstan (*ceteris paribus*), sekolah yang memiliki level kualitas pembelajaran 'terarah' memiliki peluang 6,74 kali lipat menjadi sekolah tangguh dibandingkan sekolah yang berada di level 'disorientasi'

Begitu juga sekolah yang memiliki level kualitas pembelajaran 'optimal' memiliki peluang 41,24 kali lipat menjadi sekolah tangguh dibandingkan sekolah yang berada di level 'disorientasi'.

3. Dengan asumsi variabel lain konstan (*ceteris paribus*), peluang sekolah yang kualitas pembelajarannya berada pada level 'disorientasi' untuk menjadi sekolah tangguh adalah 0,57%; level 'terarah' adalah 3,71%; dan level 'optimal' adalah 19,09%.

Tabel lampiran 3. Analisis Regresi

Variables of interest	Odds ratio (<i>P-value significant below 5%</i>). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Kualitas Pembelajaran di Kelas (D.1)			
Meliputi: manajemen kelas, dukungan afektif, dan aktivasi kognitif			
Kategori 1: Disorientasi (<i>base category</i>)			0,57%
Kategori 2: Terarah	6,74	0,55	3,71%
Kategori 3: Optimal	41,24	3,57	19,09%

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Manajemen Kelas (D.1.1)			
Kategori 1: Disorientasi (<i>base category</i>)			0,84%
Kategori 2: Menerapkan	4,01	0,30	3,30%
Kategori 3: Membudaya	35,94	3,01	23,40%
Dukungan Afektif (D.1.2)			
Kategori 1: Pasif (<i>base category</i>)			0,51%
Kategori 2: Responsif	3,19	0,31	1,62%
Kategori 3: Konstruktif	20,55	1,78	9,60%
Aktivasi Kognitif (D.1.3)			
Kategori 1: Pasif (<i>base category</i>)			1,03%
Kategori 2: Responsif	5,15	0,31	5,08%
Kategori 3: Konstruktif	16,83	1,13	14,88%
Refleksi dan Perbaikan Pembelajaran oleh Guru (D.2)			
Meliputi: belajar tentang pembelajaran, refleksi atas praktik mengajar, dan penerapan praktik inovatif			
Kategori 1: Pasif (<i>base category</i>)			2,29%
Kategori 2: Aktif	1,24	0,08	2,83%
Kategori 3: Membudaya	2,02	0,11	4,52%

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Belajar tentang Pembelajaran (D.2.1)			
Kategori 1: Pasif (<i>base category</i>)			2,07%
Kategori 2: Aktif	1,41	0,09	2,90%
Kategori 3: Membudaya	2,36	0,16	4,75%
Refleksi atas Praktik Mengajar (D.2.2)			
Kategori 1: Pasif (<i>base category</i>)			2,17%
Kategori 2: Aktif	1,38	0,08	2,98%
Kategori 3: Membudaya	2,29	0,15	4,83%
Penerapan Praktik Inovatif (D.2.3)			
Kategori 1: Pasif (<i>base category</i>)			2,25%
Kategori 2: Aktif	1,28	0,08	2,85%
Kategori 3: Membudaya	2,16	0,14	4,73%
epemimpinan Instruksional (D.3)			
Meliputi: Visi-misi sekolah, pengelolaan kurikulum sekolah, dan dukungan untuk refleksi guru			
Kategori 1: Terbatas (<i>base category</i>)			2,25%
Kategori 2: Terarah	1,50	0,10	3,34%
Kategori 3: Berdampak	2,31	0,12	5,04%

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Visi-Misi Sekolah (D.3.1)			
Kategori 1: Simbolis (<i>base category</i>)			2,09%
Kategori 2: Terarah	1,90	0,10	3,89%
Kategori 3: Terealisasi	3,27	0,28	6,52%
engelolaan Kurikulum Sekolah (D.3.2)			
Kategori 1: Disorientasi (<i>base category</i>)			2,28%
Kategori 2: Berorientasi	1,60	0,08	3,60%
Kategori 3: Berdampak	2,76	0,22	6,06%
Dukungan untuk Refleksi Guru (D.3.3)			
Kategori 1: Terbatas (<i>base category</i>)			2,16%
Kategori 2: Tersedia	,37	0,08	2,93%
Kategori 3: Terstruktur	2,19	0,13	4,62%
Iklim Keamanan Sekolah (D.4)			
Meliputi: kesejahteraan psikologis murid, kesejahteraan psikologis guru, perundungan, hukuman fisik, kekerasan seksual, dan narkoba			
Kategori 1: Rawan (<i>base category</i>)			0,25%
Kategori 2: Waspada	2,82	0,54	0,72%
Kategori 3: Aman	25,12	4,51	6,09%

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
esejahteraan Psikologis Murid (D.4.1)			
Kategori 1: Perlu dikembangkan (base category)			0,35%
Kategori 2: Berkembang	6,77	0,83	2,35%
Kategori 3: Maju	47,74	5,81	14,49%
Kesejahteraan Psikologis Guru (D.4.2)			
Kategori 1: Merintis (base category)			2,15%
Kategori 2: Berkembang	1,28	0,14	2,74%
Kategori 3: Maju	1,85	0,21	3,90%
Perundungan (D.4.3)			
Kategori 1: Rawan (base category)			0,21%
Kategori 2: Waspada	5,40	1,85	1,10%
Kategori 3: Aman	20,18	6,78	4,01%
Hukuman Fisik (D.4.4)			
Kategori 1: Rawan (base category)			0,27%
Kategori 2: Waspada	3,33	0,69	0,90%
Kategori 3: Aman	22,53	4,49	5,79%
Kekerasan Seksual (D.4.5)			
Kategori 1: Rawan (base category)			0,76%
Kategori 2: Waspada	3,80	0,28	2,82%
Kategori 3: Aman	13,52	0,95	9,35%

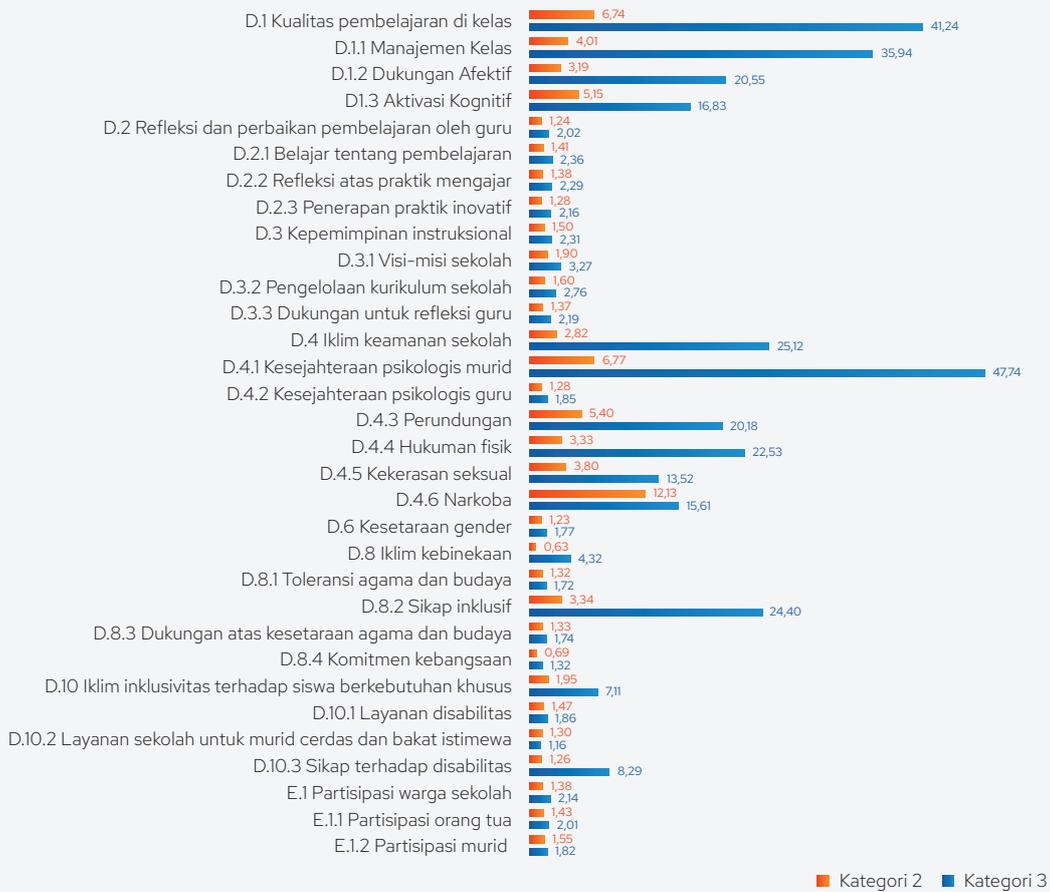
Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Narkoba (D.4.6)			
Kategori 1: Rawan (<i>base category</i>)			0,29%
Kategori 2: Waspada	12,13	1,97	3,42%
Kategori 3: Aman	15,61	1,98	4,36%
Kesetaraan Gender (D.6)			
Meliputi: dukungan atas kesetaraan hak dan kemampuan laki-laki dan perempuan dalam menjalankan peran publik.			
Kategori 1: Perlu peningkatan (<i>base category</i>)			2,26%
Kategori 2: Merintis	1,23	0,13	2,77%
Kategori 3: Membudaya	1,77	0,20	3,93%
Iklm kebinekaan (D.8)			
Meliputi: menyangkut bagaimana lingkungan sekolah menyikapi keragaman, seperti perbedaan individu, identitas, maupun latar belakang sosial-budaya, dan mengenai komitmen kebangsaan.			
Kategori 1: Perlu peningkatan (<i>base category</i>)			1,92%
Kategori 2: Merintis	0,63	0,07	1,21%
Kategori 3: Membudaya	4,32	0,48	7,79%

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Toleransi Agama dan Budaya (D.8.1)			
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)			2,23%
Kategori 2: Merintis	1,32	0,14	2,93%
Kategori 3: Membudaya	1,72	0,20	3,77%
Sikap Inklusif (D.8.2)			
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)			0,48%
Kategori 2: Merintis	3,34	0,33	1,58%
Kategori 3: Membudaya	24,40	2,33	10,48%
Dukungan atas Kesetaraan Agama dan Budaya (D.8.3)			
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)			2,38%
Kategori 2: Merintis	1,33	0,10	3,15%
Kategori 3: Mendukung	1,74	0,61	4,08%
Komitmen Kebangsaan (D.8.4)			
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)			2,38%
Kategori 2: Merintis	0,69	0,17	1,66%
Kategori 3: Membudaya	1,32	0,15	3,11%

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Iklim Inklusivitas terhadap Murid Berkebutuhan Khusus (D.10)	1,95	0,13	1,48%
	7,11	0,53	2,85%
			9,67%
Meliputi: layanan disabilitas, layanan sekolah untuk murid cerdas dan bakat istimewa, sikap terhadap disabilitas, serta fasilitas dan layanan sekolah untuk murid disabilitas dan cerdas berbakat.			
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)			
Kategori 2: Berkembang			
Kategori 3: Akomodatif			
Layanan Disabilitas (D.10.1)	1,47	0,08	2,26%
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)	1,86	0,15	3,29%
Kategori 2: Berkembang			4,14%
Kategori 3: Akomodatif			
Layanan Sekolah untuk Murid Cerdas dan Bakat Istimewa (D.10.2)	1,30	0,06	2,65%
Kategori 1: Perlu peningkatan (base category)	1,16	0,16	3,42%
Kategori 2: Berkembang			3,06%
Kategori 3: Akomodatif			

Variables of interest	Odds ratio (P-value significant below 5%). Perbedaan peluang menjadi sekolah tangguh jika dibandingkan dengan base category	Robust standard error	Percentage of becoming resilient schools
Sikap terhadap Disabilitas (D.10.3)	1,26	0,22	0,74%
	8,29	1,36	0,93%
Kategori 1: Menolak (<i>base category</i>)			5,82%
Kategori 2: Mengakui			
Kategori 3: Menerima			
Partisipasi Warga sekolah (E.1)	1,38	0,07	2,46%
	2,14	0,19	3,37%
Meliputi: Partisipasi orang tua, partisipasi murid)			5,14%
Kategori 1: Restriktif (<i>base category</i>)			
Kategori 2: Selektif			
Kategori 3: Inklusif			
Partisipasi Orang Tua (E.1.1)	1,43	0,07	2,46%
	2,01	0,27	3,49%
Kategori 1: Restriktif (<i>base category</i>)			4,82%
Kategori 2: Selektif			
Kategori 3: Inklusif			
Partisipasi Murid (E.1.2)	1,55	0,14	2,05%
	1,82	0,86	3,15%
Kategori 1: Restriktif (<i>base category</i>)			3,68%
Kategori 2: Selektif			
Kategori 3: Inklusif			

Odd Ratio



Gambar lampiran 1. Rasio Kemungkinan (Odds Ratio)



Lampiran 4

Asesmen Nasional

Undang-undang (UU) Nomor 20 Tahun 2003 mengenai Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) menegaskan tentang pentingnya evaluasi sebagai bentuk akuntabilitas publik, sekaligus sebagai upaya pengendalian mutu pendidikan. Permendikbud Nomor 9 Tahun 2022 tentang Evaluasi Sistem Pendidikan menyatakan bahwa evaluasi tersebut terdiri dari evaluasi terhadap layanan pendidikan, kinerja satuan pendidikan, dan program pendidikan dalam rangka pemenuhan

Standar Nasional Pendidikan. Lebih lanjut disebutkan bahwa evaluasi sistem pendidikan dilaksanakan oleh pemerintah pusat, pemerintah daerah, dan lembaga mandiri. Berdasarkan regulasi di atas, pemerintah pusat melalui Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi (Kemendikbudristek) melaksanakan kebijakan evaluasi sistem pendidikan yang dinamakan Asesmen Nasional (AN).



Gambar lampiran 2. Asesmen Nasional

Dengan landasan Peraturan Pemerintah No 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan dan Peraturan Mendikbudristek No 17 Tahun 2021 tentang Asesmen Nasional, AN mulai dilaksanakan pada tahun 2021 di seluruh jenjang satuan pendidikan

dasar dan menengah, yakni mencakup SD/MI sederajat, SMP/MTs sederajat, SMA/MA sederajat dan SMK/MAK.

AN dirancang untuk memotret mutu input, proses, dan hasil belajar yang

mencerminkan kinerja satuan pendidikan, serta memberikan umpan balik berkala yang objektif dan komprehensif bagi manajemen satuan pendidikan, pemerintah daerah, dan pemerintah pusat. Oleh karenanya, kerangka penilaian AN terdiri

dari pengukuran hasil belajar di satuan pendidikan serta faktor-faktor yang memengaruhi pembelajaran.

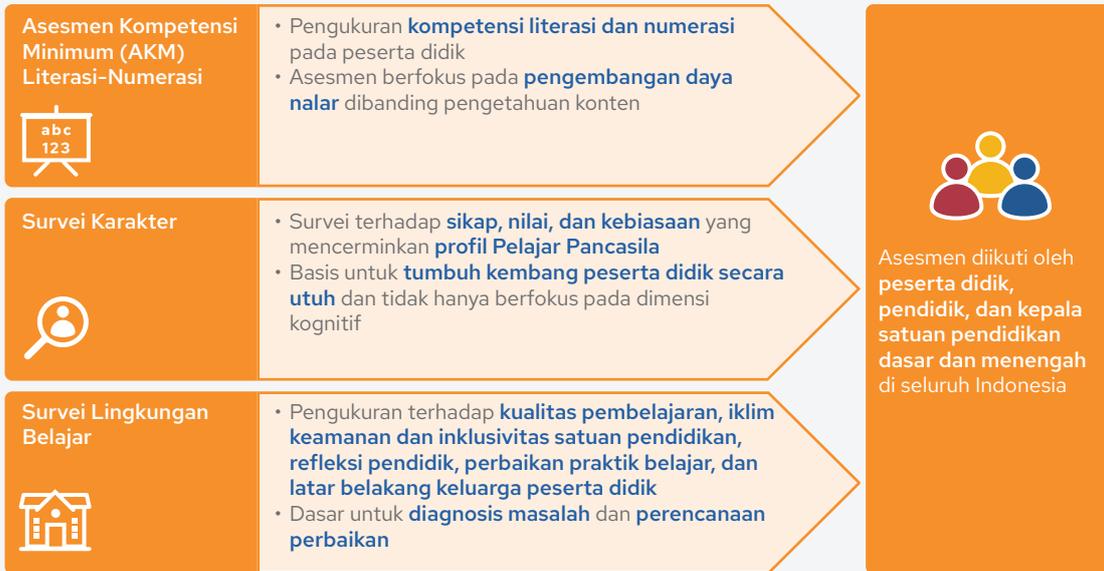


Gambar lampiran 3. Kerangka Penilaian AN

AN terdiri dari tiga komponen, yaitu (1) Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) yang meliputi literasi membaca dan literasi matematika (sering disebut sebagai numerasi); (2) Survei Karakter; dan (3) Survei Lingkungan Belajar (Sulingjar).

AKM dan Survei Karakter mengukur capaian kognitif maupun sosial emosional peserta didik. Survei Lingkungan Belajar mengukur faktor-faktor yang memengaruhi pembelajaran.

Kompetensi literasi-numerasi, karakter, dan lingkungan pembelajaran



 Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi

Gambar lampiran 4. Tiga Komponen AN

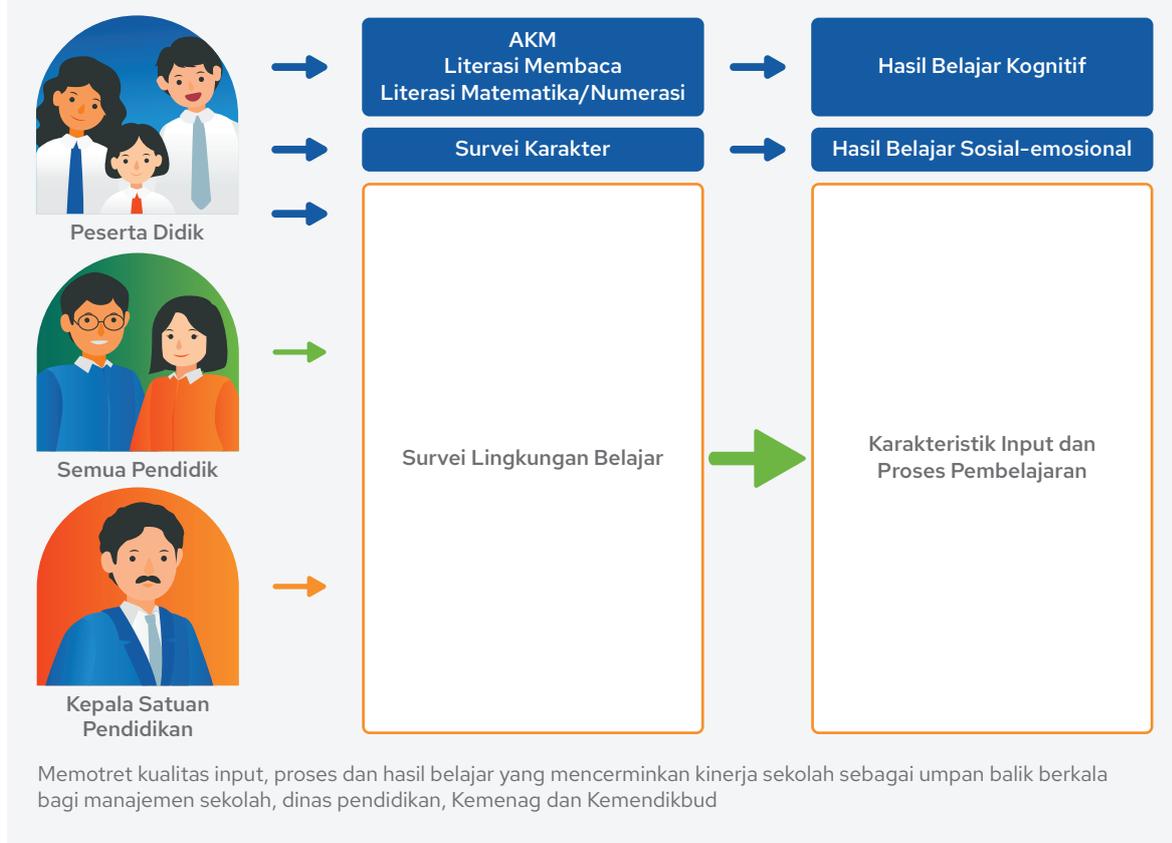
Kepesertaan

Peserta AN terdiri dari: (1) sampel peserta didik dari kelas 5, 8, dan 11 yang dipilih secara acak dengan mekanisme yang ditetapkan oleh Kemendikbudristek; (2) seluruh pendidik; dan (3) seluruh kepala satuan pendidikan. Data yang diperoleh dari sumber yang berbeda diharapkan dapat memberi informasi komprehensif mengenai

berbagai faktor yang memengaruhi pembelajaran pada satuan pendidikan.

Sampel peserta didik dari kelas 5, 8, dan 11 mengerjakan seluruh komponen AN, yaitu AKM, Survei Karakter, dan Survei Lingkungan Belajar, sedangkan pendidik dan kepala satuan pendidikan hanya mengisi komponen Survei Lingkungan Belajar.

Asesmen Nasional memetakan mutu pendidikan pada seluruh sekolah, madrasah, dan program kesetaraan jenjang pendidikan dasar dan menengah



Gambar lampiran 5. Pemetaan Mutu Melalui AN

Sampling

Tiap satuan pendidikan jenjang SD sederajat diwakili oleh maksimal 30 peserta didik, sedangkan satuan pendidikan jenjang SMP sederajat dan SMA/SMK sederajat diwakili oleh maksimal 45 peserta didik. Bagi sekolah dengan jumlah peserta didik pada level kelas target AN (kelas 5, 8, dan 11) kurang dari 45 atau 30, maka semua peserta didiknya akan mengikuti AN. Bagi sekolah dengan jumlah peserta didik pada target kelas melebihi 45 orang, disediakan

peserta cadangan sebanyak lima orang untuk mengantisipasi adanya peserta didik yang berhalangan hadir pada asesmen ini.

Khusus untuk jenjang SD/MI sederajat, penentuan sampel juga mempertimbangkan kondisi nyata jumlah peserta didik setiap satuan pendidikan SD/MI di Indonesia agar data yang diperoleh memadai dan memenuhi syarat generalisasi estimasi parameter pendidikan secara nasional.

Pengacakan

Penentuan peserta didik sebagai peserta sampel utama dan cadangan dilakukan secara acak. Pengacakan dilakukan dengan menggunakan bantuan program komputer melalui sistem yang disediakan pada laman <https://bioun.kemdikbud.go.id>. Pengacakan dilakukan tanpa memperhatikan umur, jenis kelamin, tingkat ekonomi, status sosial, maupun variabel lainnya.

Validitas dan Reliabilitas

1. Asesmen Kompetensi Minimum (AKM)

Estimasi reliabilitas untuk AKM dilakukan dengan menggunakan koefisien *alpha* dari Cronbach. Berdasarkan hasil estimasi diketahui nilai koefisien reliabilitas semua perangkat tes AKM di atas 0,7. Jika didasarkan pada ketentuan dari Coaley(2010) serta Kurpius & Stafford (2006), nilai ini termasuk dalam kategori memadai sehingga dapat disimpulkan bahwa seluruh perangkat tes AKM memiliki reliabilitas yang baik dan memadai.

2. Survei Karakter

Validitas instrumen Survei Karakter diukur dengan menggunakan *Principal Component Analysis* (PCA). Berdasarkan hasil estimasi diketahui bahwa nilai koefisien reliabilitas semua perangkat tes survei karakter di atas 0,6 sehingga bisa dikatakan dapat diterima dan memadai.

3. Survei Lingkungan Belajar (Sulingjar)

Validitas instrumen Survei Lingkungan Belajar dibuktikan melalui persentase varians terjelaskan (*percent of variance explained*). Instrumen Survei Lingkungan Belajar terdiri dari instrumen untuk guru, kepala satuan pendidikan, dan murid. Masing-masing instrumen tersebut memiliki indikator-indikator; masing-masing indikator tersebut terdiri dari butir-butir, seperti terangkum pada gambar berikut. Estimasi reliabilitas dan analisis persentase varians terjelaskan dilakukan untuk setiap indikator pada setiap instrumen. Berdasarkan hasil estimasi diketahui bahwa persentase varians dari sebagian besar indikator berada pada 82%-95% dengan koefisien Cronbach's Alpha 0,51 hingga 1,00, sehingga dapat disimpulkan bahwa seluruh instrumen Survei Lingkungan Belajar memiliki validitas cukup baik.

DASMEN: Indikator Level 1

Dimensi	Indikator Level 1			
A. Mutu dan Relevansi Hasil Belajar	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan literasi 2. Kemampuan numerasi 3. Karakter </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 4. Penyerapan Lulusan SMK 5. Pendapatan Lulusan SMK 6. Kompetensi Lulusan SMK </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan literasi 2. Kemampuan numerasi 3. Karakter 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Penyerapan Lulusan SMK 5. Pendapatan Lulusan SMK 6. Kompetensi Lulusan SMK 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan literasi 2. Kemampuan numerasi 3. Karakter 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Penyerapan Lulusan SMK 5. Pendapatan Lulusan SMK 6. Kompetensi Lulusan SMK 			
B. Pemerataan Pendidikan yang Bermutu	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kesenjangan literasi 2. Kesenjangan numerasi 3. Kesenjangan karakter </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 4. APK SD/MI/Paket A/SDLB 5. APS SD/MI/Paket A/SDLB 6. APK SMP/MTS/Paket B/SMPLB </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 7. APS SMP/MTS/Paket B/SMPLB 8. APK SMA/K/MA/Paket C/SMALB 9. APS SMA/K/MA/Paket C/SMALB </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kesenjangan literasi 2. Kesenjangan numerasi 3. Kesenjangan karakter 	<ol style="list-style-type: none"> 4. APK SD/MI/Paket A/SDLB 5. APS SD/MI/Paket A/SDLB 6. APK SMP/MTS/Paket B/SMPLB 	<ol style="list-style-type: none"> 7. APS SMP/MTS/Paket B/SMPLB 8. APK SMA/K/MA/Paket C/SMALB 9. APS SMA/K/MA/Paket C/SMALB
<ol style="list-style-type: none"> 1. Kesenjangan literasi 2. Kesenjangan numerasi 3. Kesenjangan karakter 	<ol style="list-style-type: none"> 4. APK SD/MI/Paket A/SDLB 5. APS SD/MI/Paket A/SDLB 6. APK SMP/MTS/Paket B/SMPLB 	<ol style="list-style-type: none"> 7. APS SMP/MTS/Paket B/SMPLB 8. APK SMA/K/MA/Paket C/SMALB 9. APS SMA/K/MA/Paket C/SMALB 		
C. Kompetensi dan Kinerja GTK	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proporsi GTK bersertifikat 2. Proporsi GTK penggerak 3. Pengalaman pelatihan guru </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 4. Kualitas GTK penggerak 5. Nilai UKG 6. Kehadiran guru di kelas </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 7. Indeks distribusi guru 8. Pemenuhan Kebutuhan Guru 9. Proporsi GTK di SMK yang bersertifikat kompetensi </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proporsi GTK bersertifikat 2. Proporsi GTK penggerak 3. Pengalaman pelatihan guru 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Kualitas GTK penggerak 5. Nilai UKG 6. Kehadiran guru di kelas 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Indeks distribusi guru 8. Pemenuhan Kebutuhan Guru 9. Proporsi GTK di SMK yang bersertifikat kompetensi
<ol style="list-style-type: none"> 1. Proporsi GTK bersertifikat 2. Proporsi GTK penggerak 3. Pengalaman pelatihan guru 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Kualitas GTK penggerak 5. Nilai UKG 6. Kehadiran guru di kelas 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Indeks distribusi guru 8. Pemenuhan Kebutuhan Guru 9. Proporsi GTK di SMK yang bersertifikat kompetensi 		
D. Mutu dan Relevansi Pembelajaran	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kualitas pembelajaran (ada komponen khusus SMK) 2. Refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru 3. Kepemimpinan instruksional 4. Iklim keamanan sekolah 5. Kesenjangan iklim keamanan sekolah 6. Iklim kesetaraan gender 7. Iklim kebinekaan 8. Iklim inklusivitas 9. Kesenjangan iklim kesetaraan gender </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 7. Kesenjangan iklim kebinekaan 8. Kesenjangan iklim inklusivitas 9. Kesenjangan fasilitas sekolah antar wilayah 10. Kesenjangan kebersihan sekolah (termasuk sanitasi) antar wilayah 11. Kesenjangan bahan dan fasilitas belajar literasi 12. Kesenjangan akses dan fasilitas belajar daring 13. Pemanfaatan TIK untuk pembelajaran 14. Link and match dengan Dunia Kerja </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kualitas pembelajaran (ada komponen khusus SMK) 2. Refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru 3. Kepemimpinan instruksional 4. Iklim keamanan sekolah 5. Kesenjangan iklim keamanan sekolah 6. Iklim kesetaraan gender 7. Iklim kebinekaan 8. Iklim inklusivitas 9. Kesenjangan iklim kesetaraan gender 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Kesenjangan iklim kebinekaan 8. Kesenjangan iklim inklusivitas 9. Kesenjangan fasilitas sekolah antar wilayah 10. Kesenjangan kebersihan sekolah (termasuk sanitasi) antar wilayah 11. Kesenjangan bahan dan fasilitas belajar literasi 12. Kesenjangan akses dan fasilitas belajar daring 13. Pemanfaatan TIK untuk pembelajaran 14. Link and match dengan Dunia Kerja 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Kualitas pembelajaran (ada komponen khusus SMK) 2. Refleksi dan perbaikan pembelajaran oleh guru 3. Kepemimpinan instruksional 4. Iklim keamanan sekolah 5. Kesenjangan iklim keamanan sekolah 6. Iklim kesetaraan gender 7. Iklim kebinekaan 8. Iklim inklusivitas 9. Kesenjangan iklim kesetaraan gender 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Kesenjangan iklim kebinekaan 8. Kesenjangan iklim inklusivitas 9. Kesenjangan fasilitas sekolah antar wilayah 10. Kesenjangan kebersihan sekolah (termasuk sanitasi) antar wilayah 11. Kesenjangan bahan dan fasilitas belajar literasi 12. Kesenjangan akses dan fasilitas belajar daring 13. Pemanfaatan TIK untuk pembelajaran 14. Link and match dengan Dunia Kerja 			
E. Pengelolaan Sekolah yang Partisipatif, Transparan, dan Akuntabel	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 60%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Partisipasi warga sekolah 2. Proporsi pemanfaatan sumber daya sekolah untuk peningkatan mutu </td> <td style="width: 40%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 3. Pemanfaatan TIK untuk pengelolaan anggaran 4. Proporsi pemanfaatan APBD untuk pendidikan </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partisipasi warga sekolah 2. Proporsi pemanfaatan sumber daya sekolah untuk peningkatan mutu 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Pemanfaatan TIK untuk pengelolaan anggaran 4. Proporsi pemanfaatan APBD untuk pendidikan 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Partisipasi warga sekolah 2. Proporsi pemanfaatan sumber daya sekolah untuk peningkatan mutu 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Pemanfaatan TIK untuk pengelolaan anggaran 4. Proporsi pemanfaatan APBD untuk pendidikan 			

Pusat Asesmen Pendidikan



Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi

Gambar lampiran 6. Indikator untuk Tiap Dimensi

07

Daftar Pustaka

- Aaronson, D., Barrow, L. & Sander, W. (2007). Teachers and student achievement in the Chicago Public High Schools. *Journal of Labor Economics*, 25(1), 95-135.
- Aditomo, A. (2020). Science Teaching Practices in Indonesian Secondary Schools: A Portrait of Educational Quality and Equity-Based on PISA 2015. In A. Suryani, I. Tirtowaluyo, & H. Masalam (Eds.) *Preparing Indonesian Youth* (pp. 21-47). Brill.
- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. *OECD Working Papers No. 167*.
- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2021). What school factors are associated with the success of socio-economically disadvantaged students? An empirical investigation using PISA data. *Social Indicators Research*, 157(2), 749-781.
- Agasisti, T., & Longobardi, S. (2014). Educational institutions, resources, and students' resiliency: an empirical study about OECD countries. *Economics Bulletin*, 34(2), 1055-1067.
- Agasisti, T., & Longobardi, S. (2017). Equality of educational opportunities, schools' characteristics and resilient students: An empirical study of EU-15 countries using OECD-PISA 2009 data. *Social Indicators Research*, 134(3), 917-953.
- Bjork, C. (2013). Teacher training, school norms and teacher effectiveness in Indonesia. In D. Suryadarma & G. W. Jones (Eds.), *Education in Indonesia* (pp. 53-67). ISEAS.
- Borman, G. D., & Overman, L. T. (2004). Academic resilience in mathematics among poor and minority students. *The Elementary School Journal*, 104(3), 177-195.
- Catterall, J.S. (1998). Risk and resilience in student transitions to high school. *American Journal of Education* 106(2), 302-333.

- Cheung, K. C. (2017). The effects of resilience in learning variables on mathematical literacy performance: A study of learning characteristics of the academic resilient and advantaged low achievers in Shanghai, Singapore, Hong Kong, Taiwan and Korea. *Educational Psychology, 37*(8), 965–982.
- Cheung, K. C., Sit, P. S., Soh, K. C., Leong, M. K., & Mak, S. K. (2014). Predicting academic resilience with reading engagement and demographic variables: Comparing Shanghai, Hong Kong, Korea, and Singapore from the PISA perspective. *The Asia-Pacific Education Researcher, 23*(4), 895–909.
- Chirkina, T., Khavenson, T., Pinskaya, M., & Zvyagintsev, R. (2020). Factors of student resilience obtained from TIMSS and PISA longitudinal studies. *Issues in Educational Research, 30*(4), 1245–1263.
- Clark, D., & Linn, M.C. (2003). Designing for knowledge integration: The impact of instructional time. *Journal of the Learning Sciences, 12*(4), 451–493.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., & York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- Connell, J.P., Spencer, M.B., & Aber, J.L. (1994). Educational risk and resilience in African-American youth: context, self, action and outcomes in school. *Child Development, 65*(2), 493–506.
- Da Silva, A. M., & Da Silva, S. M. (2022). Resilient schools: Indicators from literature and border schools' projects. *Cadernos de Pesquisa, 52*.
- Davies, S., & Guppy, N. (2018). *The schooled society: An introduction to the sociology of education* (4th ed.). Oxford University Press Canada.
- Davies, S., Maldonado, V., & Cyr, D. (2017). Changing Times, Stubborn Inequalities: Explaining Socio-economic Stratification in Canadian Schooling. In E. Grabb, J. Reitz, & M. Hwang (Eds.), *Social Inequality in Canada: Dimensions of Disadvantage* (pp. 3–25). Oxford University Press.
- Day, C., & Gu, Q. (2013). Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times. Routledge.
- DuBois, D. L., Holloway, B.E., Valentine, J.C. & Cooper, H. (2002). Effectiveness of Mentoring Programs for Youth: A Meta-Analytic Review. *American Journal of Community Psychology, 30*(2), 157–197.
- Dweck, C. S., & Yeager, D. (2021). Global mindset initiative introduction: Envisioning the future of growth mindset research in education. Available at SSRN 3911564.
- Fantuzzo, J. W., LeBoeuf, W. A., & Rouse, H. L. (2014). An investigation of the relations between school concentrations of student risk factors and student educational well-being. *Educational Researcher, 43*(1), 25–36.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology, 82*(2), 221–234.

- Fortin, N., Green, D.A., Lemieux, T., Milligan, K., & Craig Riddell, W. (2012). Canadian Inequality: Recent Developments and Policy Options. *Canadian Public Policy*, 38(2), 121-146.
- Gamoran, A., & Hannigan, E.C. (2000), Algebra for everyone? Benefits of college-preparatory mathematics for students with diverse abilities in early secondary school. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22(3), 241-254.
- Hanushek, E. A. & Woessmann, L. (2011). The economics of international differences in educational achievement. In E. A., Hanushek, S. Machin, & L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the Economics of Education* (Vol. 3) (pp. 89-200). Elsevier.
- Harris, A., Chapman, C., Muijs, D., Russ, J., & Stoll, L. (2006). Improving schools in challenging contexts: Exploring the possible. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 409-424.
- Hopkins, D., & Reynolds, D. (2001). The past, present and future of school improvement: Towards the third age. *British Educational Research Journal*, 27(4), 459-475.
- Jencks, C. S., Smith, M., Ackland, H., Bane, M. J., Cohen, D., Gintis, H., ... Michelson, S. (1972). *Inequality: A reassessment of the effect of the family and schooling in America*. New York, NY: Basic Books.
- Kalender, İ. (2015). An Analysis of the Resilient Students' Profile based on PISA 2012. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 6(1), 158-172.
- Lam, S. M., & Zhou, Y. (2021). SES-achievement gaps in East Asia: Evidence from PISA 2003-2018. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(6), 691-710.
- Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational Psychologist*, 45(3), 185-202.
- Malette, N., & Guppy, N. (2017). Educational Attainment among Canadians: Open and Competitive or Closed and Sponsored. In E. Grabb, J. Reitz, & M. Hwang (Eds.), *Social Inequality in Canada: Dimensions of Disadvantage* (pp. 104-112). Oxford University Press.
- Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J. (2007). Leadership and school reform factors. In T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (pp. 597-614). Springer.
- Muijs, D., Harris, A., Chapman, C., Stoll, L., & Russ, J. (2004). Improving schools in socioeconomically disadvantaged areas: A review of research evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (2), 149-175.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2010). *Effective teaching: Research and practice*. Paul Chapman.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2000). School effectiveness and teacher effectiveness in mathematics: Some preliminary findings

from the evaluation of the mathematics enhancement programme (primary). *School Effectiveness and School Improvement*, 11(3), 273–303.

Muijs, D., & Reynolds, D. (2003). Student background and teacher effects on achievement and attainment in mathematics. *Educational Research and Evaluation*, 9(3), 289–314.

Mulford, B. (1996). Do school principals make a difference?: recent evidence and implications. *Leading and Managing*, 2(3), 155–170.

Nilan, P. (2003). Teachers' work and schooling in Bali. *International Review of Education*, 49(6), 563–584.

OECD. (2011). *Against the Odds: Disadvantaged Students Who Succeed in School*. OECD Publishing.

OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. OECD Publishing.

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

Pinskaya, M., Khavenson, T., Kosaretsky, S., Zvyaginsev, R., Mikhailova, A., & Chirkina, T. (2018). Above barriers: A survey of resilient schools. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, 2, 198–227.

Pinskaya, M., Kosaretsky, S., Zvyagintsev, R., & Derbishire, N. (2019). Building resilient schools in Russia: effective policy strategies. *School Leadership & Management*, 39(2), 127–144.

Raihani. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 481–496.

Reynolds, D., Creemers, B. P. M., Stringfield, S., Teddlie, C., & Schaffer, E. (2002). *World class schools: International perspectives in school effectiveness*. Routledge Falmer.

Reynolds, D., Hopkins, D., Potter, D., & Chapman, C. (2001). *School improvement for schools facing challenging circumstances: A review of research and practice*. London: Department for Education and Skills.

Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Van Damme, J., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S. (2014). Educational effectiveness research (EER): A state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 197–230.

Rivkin, S.G., Hanushek, E.A., & Kain, J.F. (2005). Teachers, schools and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417–458.

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Barreau, S., & Grobde, S. (2008). *Effective Pre-School and Primary Education 3–11 Project (EPPE): The influence of school and teacher quality on children's progress in primary school*. DCSF.

Sandoval-Hernández, A., & Białowolski, P. (2016). Factors and conditions promoting academic resilience: a TIMSS-based analysis of five Asian education systems. *Asia Pacific Education Review*, 17(3), 511–520.

- Schiller, K.S., & Muller, C. (2003). Raising the bar and equity? Effects of state high school graduation requirements and accountability policies on students' mathematics course taking. *Education Evaluation and Policy Analysis* 25(3), 229-318.
- Scheerens, J., (2016). Educational effectiveness and ineffectiveness: A critical review of knowledge base. Springer.
- Scheerens, J., & Bosker, R. (1997). *The foundations of school effectiveness*. Pergamon Press.
- Shelton, T. (2010). The effects of school system superintendents, school boards, and their interactions on longitudinal measures of districts' students' mathematics achievement (Unpublished doctoral dissertation). University of Louisville.
- Shumow, L., Vandell, D.L., & Posner, J. (1999). Risk and resilience in the urban neighborhood: Predictors of academic performance among low-income elementary school children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 45(2), 309-331.
- Siebecke, D. E., & Jarl, M. (2022). Does the material well-being at schools successfully compensate for socioeconomic disadvantages? Analysis of resilient schools in Sweden. *Large-scale Assessments in Education*, 10(1), 1-23.
- Strand, S. (2010). Do some schools narrow the gap? Differential school effectiveness by ethnicity, gender, poverty, and prior achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 289-314.
- Stringfield, S. (1998). An anatomy of ineffectiveness. In L. Stoll & K. Myers (Eds.), *No quick fixes: Perspectives on schools in difficulties* (pp. 209-221). Falmer.
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The International Handbook of School Effectiveness Research*. Falmer Press.
- Teddlie, C., & Stringfield, S. (1993). *Schools make a difference: Lessons learned from a 10-year study of school effects*. Teachers College Press.
- Teitlebaum, P. (2003). The influence of high school graduation requirement policies in mathematics and science on student course-taking patterns and achievement. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 25(1), 135-143.
- Thomas, S. (2001). Dimensions of secondary school effectiveness: Comparative analyses across regions. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 285-322.
- Thorsen, C., Yang Hansen, K., & Johansson, S. (2021). The mechanisms of interest and perseverance in predicting achievement among academically resilient and non resilient students: Evidence from Swedish longitudinal data. *British Journal of Educational Psychology*, 91(4), 1481-1497.
- Townsend, T. (Ed.). (2007). *The International Handbook of School Effectiveness and School Improvement*. Springer.
- Tymms, P., Merrell, C., Heron, T., Jones, P., Albone, S., & Henderson, B. (2008). The importance of districts. *School*

Effectiveness and School Improvement, 19(3), 261–274.

Van de Gaer, E., De Fraine, B., Van Damme, J., De Munter, A., & Onghena, P. (2009). School effects on the development of motivation toward learning tasks and the development of academic self concept in secondary school. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 235–253.

Van der Werf, G., Opdenakker, M.-C., & Kuyper, H. (2008). Testing a dynamic model of student and school effectiveness with a multivariate multilevel latent growth curve approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 447–462.

Wang, F., King, R. B., & Leung, S. O. (2022). Beating the odds: Identifying the top predictors of resilience among Hong Kong students. *Child Indicators Research*, 15(5), 1921–1944.

