

MANAJEMEN KELAS YANG EFEKTIF: PENELITIAN DI TIGA SEKOLAH MENENGAH ATAS

Junita W. Arfani, Sugiyono
Budi Mulia Dua Foundation, Universitas Negeri Yogyakarta
widiati.arfani@yahoo.co.id, sugiyono_1953@yahoo.com

Abstrak

Artikel ini merupakan hasil penelitian manajemen kelas 9 guru di tiga sekolah menengah atas di Yogyakarta dengan tujuan mengetahui pemahaman teoretik, manajemen kelas yang efektif dan pelaksanaannya, upaya serta hambatan yang dihadapi para guru tersebut. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif fenomenologis. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi serta dokumentasi. Hasil studi menunjukkan pemahaman teoretik para guru didominasi oleh perspektif Skinnerian. Keefektifan manajemen kelas diukur dengan standar yang ditetapkan oleh guru, partisipasi siswa menjadi minimal. Perspektif Rogerian tampak dijalankan dan mendukung keefektifan kelas, namun tidak terlalu mendominasi. Manajemen kelas yang efektif dicapai apabila tiga unsur substantif - pengelolaan perilaku, lingkungan dan pengelolaan kurikulum dan instruksional- dijalankan dengan baik. Pengelolaan perilaku dan lingkungan lebih berperan penting ketimbang pengelolaan kurikulum dan instruksional. Upaya yang dilakukan para guru adalah penggunaan bahasa non-verbal, membangun hubungan personal dengan siswa, mengembangkan hubungan melalui media sosial dan mengubah *lay out* kelas. Penggunaan multi media menjadi faktor penghambat keefektifan manajemen kelas.

Kata kunci: manajemen kelas yang efektif, perspektif Rogerian, pemahaman teoretik guru, pengelolaan perilaku dan lingkungan

EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT: A RESEARCH AT THREE SENIOR HIGHSCHOOLS

Abstract

This article studies classroom management of nine teacher participants at three Yogyakarta's senior highschools that aims to investigate participant teachers' theoretical understanding, implementation, efforts and hindering factors of effective classroom management. It employs qualitative phenomenology approach. Data were collected through observations, interviews and documentations. The study shows that teachers' theoretical understanding is dominated by Skinnerian perspective which is measured by set standards making students' participation minimal. They seem to apply the Rogerian perspective but it is not so dominant. The effective classroom management could be reached if behavior, environment, curriculum and instructional management were well implemented. The behavioral and environmental management plays a more important role than the curricular and instructional management. Several effective attempts include using non-verbal language, establishing personal relationship with students, developing relationship through social media and changing the classroom layout. The use of multimedia becomes a hindering factor in effective classroom management.

Keywords: effective classroom management, Rogerian perspective, teachers' theoretical understanding, behavioral and environmental management

Pendahuluan

Manajemen kelas yang baik sangat penting untuk mendorong tercapainya hasil pendidikan yang positif. Sejumlah penelitian menunjukkan pentingnya sekolah berfokus pada manajemen kelas dengan menekankan pada proses belajar mengajar jika ingin berhasil dalam meningkatkan mutu sekolah (Rutter *et al.* 1979 dalam Poster, 2005, pp.17-18; Reynolds *et al.* dalam Midthassel, 2006, p.365).

Sebagai unit formal yang paling kecil dalam sebuah sistem pendidikan, manajemen kelas merupakan bagian substansial dan inti dalam manajemen pendidikan. Kelas yang tertib dan tertata, pengelolaan proses pembelajaran dan kehidupan sosial di kelas yang dinamis sekaligus terkontrol, adanya harapan akan capaian akademik dan sosial adalah sinyal keefektifan manajemen sebuah kelas.

Manajemen kelas yang efektif pada gilirannya akan menyebabkan suasana pembelajaran menjadi kondusif sehingga mendukung terbangunnya lingkungan yang membuat instruksi guru menjadi efektif dan jelas. Sebuah analisis penelitian pendidikan yang dilakukan dalam lima puluh tahun terakhir secara jelas mengungkapkan kemampuan guru dalam *manage* kelasnya memiliki efek paling dramatis dibanding faktor-faktor lain. (Wang, Haertel & Walberg, 1994 melalui McLeod, 2003, p.V). Manajemen kelas yang efektif meningkatkan keterlibatan siswa, menurunkan perilaku yang merusak, dan memberikan manfaat bagi waktu belajar siswa. (Sutherland & Wehby, 2001 sebagaimana dikutip oleh Oliver & Reschly, 2007, p.5).

Dewasa ini diskusi mengenai manajemen kelas merupakan topik yang semakin menantang dalam diskusi mengenai manajemen pendidikan. Salah satu sebabnya adalah situasi kelas pada dekade sekarang berbeda jauh dengan dekade sebelumnya. Siswa yang datang ke sekolah kini lebih beragam latar belakang, beragam tingkat dan jenis kecerdasan serta beragam masalah.

Sebagai contoh kasus di Indonesia berdasar data dari Informasi Kemempora (Kementerian Pemuda dan Olah Raga) Nomor 72 Tahun 2009 terungkap pada tahun 2008 secara keseluruhan, jumlah anak-anak dan remaja pelaku tindak kriminalitas sebanyak 3.280 orang, yang terdiri dari laki-laki sebanyak 2.797 orang dan perempuan sebanyak 483 orang, meningkat sebesar 4,3 persen dibandingkan tahun 2007 yang sebesar 3.145 orang. Jumlah ini ditengarai semakin meningkat pada tahun-tahun berikutnya.

Kecenderungan meningkatnya kenakalan pelajar ini menjadi tantangan tersendiri dalam manajemen kelas mengingat perilaku siswa yang demikian berdampak pada berkurangnya keterlibatan akademik. Siswa yang berada di kelas dengan lingkungan belajar yang tidak kondusif ini akan cenderung memiliki capaian akademik dan nilai ujian yang rendah. (RShinn, Ramsey, walker, Stieber & O'Neil, 1987 dalam Oliver, Wehby & Reschly, 2011, p.4).

Dalam situasi yang demikian guru sebagai komponen manusiawi memegang peran substansial dalam memegang kendali manajemen kelas yang menentukan keberhasilan proses pembelajaran. Para guru adalah orang yang pertama kali harus menghadapi tantangan tersebut. Mereka perlu memiliki kesadaran yang tinggi akan perannya sebagai seorang manajer di kelasnya. Oleh karenanya, guru harus menemukan sebuah metode manajemen kelas yang efektif dimana metode tersebut dipahami dengan sungguh-sungguh-mulai dari proses perencanaan, pengelolaan, evaluasi hingga monitoring-dan melaksanakannya dengan baik.

Pada kenyataannya kerap kali guru mereduksi manajemen kelas, sebagai elemen kunci sebuah proses belajar mengajar, menjadi serangkaian teknik prosedural semata dalam pengelolaan siswa dan mengantarkan pelajaran yang diampunya di kelas. Rancangan Proses Pembelajaran (RPP) sebagai bagian dari persiapan guru untuk mengajar tidak dirancang secara seksama atau bahkan sama dari tahun

ketahun. RPP dibuat hanya untuk memenuhi kewajiban prosedural administratif dan menganggap kegiatan pembuatan RPP justru membebani. Hubungan guru-siswa lebih bersifat formal ketimbang personal, kepentingan guru adalah mengantarkan pelajaran sesuai dengan target kurikulum.

Berdasar observasi awal yang dilakukan pada guru di tiga sekolah menengah atas di Yogyakarta terungkap pula bahwa para guru merasa tuntutan terhadap mereka sangat besar berbanding dengan dukungan yang diperoleh. Kondisi ini diperkuat dengan pendapat beberapa dari mereka yang menyatakan bahwa (1) dibanding dengan beberapa tahun lalu guru merasa tuntutan orangtua semakin besar, (2) tantangan masalah perilaku siswa di sekolah lebih kompleks dan beragam, (3) mereka tidak mendapat pembekalan yang cukup untuk mengelola persoalan-persoalan perilaku siswa sementara (4) desain kurikulum yang berlaku sekarang tidak selalu cukup untuk memotivasi siswa bertindak baik. Di sisi lain (5) Dinas Pendidikan kerap kali membuat tuntutan administratif yang kaku dan membebani sebagai syarat yang dipakai dalam rangka pemberian insentif.

Melihat temuan-temuan awal tersebut dapat dikatakan bahwa isu mengenai manajemen kelas justru menjadi isu pendidikan yang perlu untuk diperbincangkan dewasa ini. Tantangan untuk melaksanakan manajemen kelas yang efektif tidak saja berasal dari kemampuan internal para guru namun juga diakibatkan oleh lingkungan di luar dirinya (eksternal). Dalam konteks semacam itulah studi ini hendak mengkaji lebih jauh bagaimana para guru dipengaruhi oleh aspek-aspek internal dan eksternal dalam kerangka manajemen kelas yang efektif dengan menjawab pertanyaan sebagai berikut: (1) bagaimana pemahaman teoretik para guru terhadap manajemen kelas yang efektif? (2) bagaimana manajemen kelas yang efektif itu dan bagaimana para guru melaksanakannya di ketiga sekolah? (3) bagaimana upaya para guru dan (4) apa hambatan yang dihadapi

dalam melaksanakan manajemen kelasnya sehingga efektif?

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif fenomenologis dengan metode deskriptif yang dilakukan terhadap sembilan guru dari tiga sekolah di Yogyakarta. Partisipan dipilih dengan teknik *purposive sampling* mewakili guru senior, tengah dan junior yang ditentukan oleh kepala sekolah. Studi ini dilakukan dalam kurun waktu 8 (delapan) bulan sejak minggu terakhir November 2012 hingga Juli 2013. Data diambil melalui wawancara dan pengamatan dokumentasi.

Data dianalisa secara simultan bersamaan dengan pengumpulan data dengan mengikuti tahap-tahap yang dikemukakan oleh Miles and Huberman, yaitu proses penerapan langkah-langkah dari yang spesifik hingga yang umum dengan berbagai level analisis yang berbeda (Creswell, 2010, p.276; Sugiyono, 2012, p.91). Data terkumpul diorganisir kemudian dipilah, *dicoding* dan dikategorikan. Pola-pola yang muncul dipelajari kemudian di-*display* dan ditarik kesimpulan.

Keabsahan data diuji dengan *member checking* dan triangulasi. Peneliti juga meningkatkan ketekunan dengan memperbanyak referensi guna membantu menemukan pola-pola yang ada.

Hasil dan Pembahasan

Manajemen Kelas yang Efektif

Berdasarkan hasil temuan dalam penelitian ini, manajemen kelas yang efektif dirumuskan sebagai kemampuan guru membangun lingkungan belajar yang kondusif untuk meningkatkan keterlibatan serta partisipasi siswa dalam belajar sehingga dapat dicapai hasil belajar yang optimal. Secara internal, manajemen kelas yang efektif dapat dilakukan oleh para guru dengan strategi-strategi sebagai berikut.

a). Strategi gaya guru dalam pengelolaan perilaku siswa yaitu: (1). Penggunaan bahasa verbal efektif seperti

humor, kalimat dukungan yang bukan sekedar pujian serta *reframing* (2). Penggunaan bahasa non verbal efektif (3). *student-friendly teaching style*; dengan memberi kesempatan seluas-luasnya kepada siswa untuk membuat berbagai keputusan belajar secara individual maupun secara kelas dan memberi ruang kepada siswa untuk memberi masukan kepada guru apabila guru membuat kesalahan (4). *teacher-student sharing*, guru menceritakan latar belakang kehidupannya yang tidak sekedar permukaan saja, namun mendalam meskipun tetap dalam batas kenyamanan guru dan dalam konteks memberi motivasi terhadap siswa. Sebaliknya guru mengetahui sebanyak-banyaknya latar belakang kehidupan siswa dan (5). pelibatan guru-siswa, yaitu menghubungkan mata pelajaran yang diampu dengan berbagai aspek kehidupan baik guru maupun siswa. Pembuatan aturan kelas dilakukan secara bersama termasuk pengidentifikasian masalah seperti penggunaan peralatan multimedia dalam kelas dan kemudian membuat solusi yang dituangkan dalam peraturan.

b). Strategi ruang yaitu rekayasa *setting* kelas. Variasi model seting kelas yang dilakukan oleh guru adalah *U-shape* dan *restaurant*.

c). Strategi instruksional guru berupa penggunaan metode pembelajaran yang variatif seperti model *groupwork* dan *in pairs*.

Sedangkan sebagai faktor eksternal, pada tingkat manajemen sekolah hal-hal yang ditemukan mendukung pelaksanaan manajemen kelas yang efektif yaitu:

a). mengoptimalkan beban kerja guru dari sisi jumlah siswa dalam kelas (maksimal 24 siswa perkelas) dan jumlah kelas paralel yang diampu serta waktu/jumlah jam mengajar dalam seminggu.

b). tata tertib sekolah yang mengantisipasi adanya kendala yang terjadi di dalam kelas seperti mengatur bagaimana penggunaan peralatan multimedia (HP, laptop/internet), bagaimana peraturan dan prosedur meninggalkan sekolah, mengikuti lomba-lomba, dan lainnya.

Temuan mengenai praktik manajemen kelas yang efektif di atas diamati dengan melihat: (1) latar waktu dan ruang (*time & space*), yaitu alokasi/beban waktu yang dimiliki guru dalam mengajar dan desain/bentuk ruangan yang dipakai dalam proses belajar-mengajar serta jumlah siswa dalam satu rombongan belajar; (2) latar gaya guru dalam pengelolaan perilaku siswa (*teacher's style in managing student behavior*); (3) latar strategi instruksional yang dimiliki guru (*instructional strategies*). Dari ketiga latar itu, studi ini mengungkapkan bahwa latar strategi instruksional tidak berpengaruh pada keefektifan manajemen kelas, sedangkan latar waktu dan ruang serta gaya guru dalam pengelolaan perilaku siswa mempengaruhi keefektifan guru dalam mengelola kelas.

Latar strategi instruksional merupakan tahap-tahap yang umum dikenal sebagai tindakan instruktif guru mulai dari tahap persiapan, pelaksanaan, monitoring dan evaluasi dalam mengajar. Pada tahap persiapan, guru menyusun RPP dan menyiapkan peralatan peraga/media pembelajaran. Di tahap pelaksanaan, guru menjalankan RPP dengan beragam metode pengajaran yang mereka rancang dalam RPP. Pada tahap inilah guru berhadapan dengan kesulitan dalam manajemen kelas karena apa yang dihadapi di lapangan berbeda dengan RPP yang telah dirancang. Studi ini menemukan fakta bahwa RPP disusun secara artifisial untuk memenuhi syarat-syarat administratif pengajaran (khususnya sebagaimana yang diminta oleh Dinas Pendidikan).

Latar waktu dan ruang merupakan ukuran yang dipakai untuk melihat bagaimana guru mengelola kelas dalam konteks keluangan atau keterbatasan waktu dan tempat yang dihadapinya. Dari segi waktu, yang dilihat adalah rata-rata jam mengajar dan jumlah kelas paralel yang dialokasikan atau dibebankan pada guru dalam seminggu. Sedangkan latar pengelolaan perilaku siswa dilihat dari perbedaaan pola gaya berdasarkan perspektif Skinnerian yang menekankan pada peran guru

sebagai figur yang otoritatif (*authoritative figure*) dan perspektif Rogerian yang menggarisbawahi pentingnya guru sebagai pemimpin yang berpengetahuan (*knowledgeable leader*).

Sebagaimana ditampilkan di bagian deskripsi data, rata-rata waktu yang dipakai para guru partisipan untuk mengajar adalah 24 jam/minggu, dengan jumlah rata-rata kelas paralel sebanyak 7 (tujuh) dan rata-rata jumlah siswa per kelas lebih dari 30 (tiga puluh). Dengan rata-rata waktu, jumlah kelas paralel dan jumlah siswa per kelas itu, studi ini menemukan fakta bahwa para guru partisipan menghadapi kesulitan untuk mencapai manajemen kelas yang efektif. Guru partisipan yang mampu 8 (delapan) jam per minggu dengan jumlah kelas paralel 3 (tiga) kelas dan 24 (duapuluh empat) siswa per kelas cenderung menunjukkan keterlibatan dan lebih efektif dalam manajemen kelasnya.

Temuan pada latar waktu tersebut paralel dengan salah satu temuan dalam laporan penelitian mengenai jam kerja guru yang ditulis oleh Alberta Teachers Association *update*. Temuan ini mengungkapkan bahwa di satu sisi terdapat kebutuhan siswa terhadap pola pembelajaran yang semakin beragam, di sisi lain beban jam kerja guru menjadi faktor kesulitan guru dalam berkomitmen terhadap manajemen kelas yang efektif. Dalam laporan ini disebutkan bahwa korelasi antara beban kerja guru dan kesulitan pencapaian keefektifan manajemen kelas ini sebagai “masalah universal” yang dialami oleh para guru (Alberta Teachers Association *Update*, 2012, p.11).

Selanjutnya berkenaan dengan besarnya kelas, temuan studi ini mempertegas studi Difeng Li terhadap para guru Bahasa Inggris yang dilakukan di Korea Selatan (Wright, 2005, pp.319-320) yang menyimpulkan bahwa besarnya jumlah siswa per kelas (*class size*) merupakan hambatan utama dijalkannya pembelajaran kontekstual yang menuntut pengawasan terus menerus (*close monitoring*).

Pada aspek latar ruang pula, studi ini menunjukkan bahwa sekolah A dan B dengan *setting* kelas “tradisional” memberi tantangan yang lebih besar kepada para guru partisipan. *Setting* kelas “tradisional” yang dilakukan secara tunggal oleh 6 (enam) dari sembilan partisipan, merupakan hambatan baik dalam hal kontrol guru maupun dalam hal membangkitkan partisipasi siswa.

Hal ini juga sejalan dengan hasil penelitian Difeng Li. Hasil temuan penelitian tersebut adalah pernyataan para guru yang mengatakan bahwa terdapat dua hambatan utama dalam pelaksanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa yang disebutnya sebagai “pembelajaran kontekstual”. Pertama adalah resistensi para siswa untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelas. Mereka sudah terbiasa dengan model *setting* dan pola aktifitas kelas “tradisional” dimana siswa tidak banyak bergerak. Kegiatan siswa mencatat ketika guru menerangkan dan hanya berbicara ketika diminta. Kedua, berkaitan dengan besarnya kelas (*class size*), para guru merasa kesulitan untuk memonitor siswa sebagai bagian dari metodologi pengajaran. Studi Li secara demikian, mencatat bukti hubungan antara pengelolaan fisik kelas yaitu *lay out* dan jumlah siswa dengan persoalan pedagogik dan menyebut hal tersebut sebagai hambatan (Wright, 2005, p.319).

Variasi *setting* kelas “tapal kuda” dan *setting* “restoran” yang dilakukan di sekolah C nampak memberikan peluang ruang gerak bagi guru sehingga *moveable* serta memudahkan guru mendistribusikan perhatiannya ke seluruh siswa. *Setting* kelas yang demikian tidak saja mengekspresikan pemberian kesempatan bagi siswa untuk berpartisipasi dan terlibat dalam aktifitas kelas, namun *setting* ini memberikan gambaran adanya perbedaan metodologis dalam proses pengajaran. Bentuk restoran digunakan oleh guru partisipan untuk memastikan para siswa bekerja secara berkelompok dan membangun semangat “*in group*”. Dalam kondisi demikian peran guru sebagai

'instruktur' menjadi berkurang dan lebih berperan sebagai fasilitator.

Hal demikian dinyatakan pula oleh Cohen (1994 dalam Lotan, 2006, p.528). Dengan menderivasi argumennya dari sosiologi organisasi, Cohen mengklaim bahwa ketika seorang guru memilih menggunakan model kelompok untuk meningkatkan interaksi *peer to peer* maka mendelegasikan kewenangannya kepada siswa adalah sebuah keharusan. Dan ketika delegasi kewenangan ini dilakukan maka berarti guru tersebut juga membagikan kekuasaan serta tanggung jawabnya, memberi kesempatan siswa untuk menentukan konten intelektual pekerjaannya dan memberi penguatan kepada siswa dengan mengevaluasi hasil kerja kelompok mereka (Lotan, 2006, p.529).

Studi lain oleh Artantri (2011, pp.1-129) memperkuat temuan studi ini mengenai *lay out*. Dalam studinya dia mengkaitkan *lay out* kelas dengan efektifitas manajemen kelas. Hasil temuan studinya mengungkapkan bahwa efektifitas manajemen kelas inklusi di sekolah yang diteliti ditentukan oleh adanya *setting* ruang belajar yang berbeda dengan kelas pada umumnya yaitu dengan membagi ruang kelas ke dalam beberapa zona, yaitu zona belajar, zona sosial, zona *quiet thinking*, zona *creative and discovery* dan zona *multiple purpose*.

Pada aspek latar gaya guru dalam pengelolaan perilaku siswa, terungkap dalam studi ini bahwa perspektif Skinnerian sangat dominan dianut para guru partisipan. Sebanyak 7 (tujuh) dari 9 (sembilan) guru partisipan menunjukkan kecenderungan untuk mereduksi pengelolaan perilaku siswa hanya sebagai respon reaktif terhadap keadaan lingkungan mereka (*responses to environmental contingencies*) sebagaimana digambarkan oleh Tauber (2007, p.53).

Sebagai figur otoritatif, para guru partisipan ini menentukan standar bagi kinerja dan perilaku para siswanya. Para guru partisipan ini menyampaikan beberapa aturan main dan prosedur di kelas yang mereka inginkan terhadap siswanya

serta standar pencapaian nilai akademik minimum yang harus diraih sebagai syarat ketuntasan belajar pada awal proses pembelajaran.

Praktik *reward and punishment* nampak pula digunakan sebagai cara untuk membangun kesadaran akan hubungan sebab akibat yang mengarahkan para siswa untuk berprestasi dan berperilaku seperti sandar yang sudah ditetapkan. Pujian akan didapatkan siswa sebagai akibat sebuah prestasi dan sebaliknya penyimpangan terhadap standar prestasi dan perilaku akan menyebabkan hukuman/sanksi. Kecenderungan semacam itu mengabaikan sisi aktif dan kreatif siswa. Sisi aktif dan kreatif ini dalam perspektif Rogerian merupakan elemen dasar untuk mencapai keefektifan manajemen kelas.

Senada dengan perspektif Rogerian, Rudolf Dreikurs (1968, dalam Malmgren, Trezek & Paul, 2005, p.37) dengan argumentasi utamanya bahwa siswa memiliki keinginan dan kebutuhan terhadap pengakuan sosial, menyarankan guru untuk "tidak beradu kekuatan dengan siswanya". Praktik *punishment* menurut Dreikurs akan berujung pada "adu kekuatan" sehingga mengabaikan kebutuhan serta keinginan siswa akan pengakuan sosial tersebut. Dreikurs lebih menekankan *logical consequences* ketimbang *punishment*. Pelanggaran terhadap penggunaan HP siswa di dalam kelas misalnya, tidak harus ditangani dengan guru yang menyita HP siswa tersebut di hadapan teman sekelasnya. Hal tersebut justru akan berakibat tidak tercapainya atau bahkan hilangnya rasa pengakuan sosial bagi siswa yang bersangkutan dan kemudian membuatnya melakukan pelanggaran baru untuk mencari pengakuan sosial pada kesempatan lain. Dreikurs menyatakan bahwa:

A logical consequence is different from a natural consequence in that natural consequences occur without teacher planning or discussion with the student. Although logical consequences should be clearly related to the misbehavior, they also require active planning and conscious application.

Sejalan dengan hal tersebut, temuan dalam studi ini adalah bahwa perspektif Rogerian lebih mendorong ke arah tercapainya keefektifan manajemen kelas dengan menekankan pada sisi aktif dan kreatif siswa. Sisi ini tampak jelas terlihat dalam proses pembuatan dan sosialisasi aturan kelas. Perspektif Rogerian menggarisbawahi pentingnya gaya guru yang fasilitatif (ketimbang manipulatif), menghargai aktualisasi siswa (ketimbang keadaan lingkungan siswa), dan mendorong siswa untuk berpartisipasi (ketimbang memaksa mereka untuk mengikuti aturan) dalam proses tersebut (Tauber, 2007, p.54).

Dalam studi ini, satu guru partisipan yang menerapkan gaya-gaya Rogerian itu nampak tidak mengalami hambatan berarti dalam pengelolaan perilaku siswanya. Proses pembuatan dan sosialisasi aturan kelas dilakukan secara *elicited* dan menjadi modal awal yang signifikan dalam mencapai keefektifan manajemen kelas.

Pada aspek perilaku lain, studi ini mengungkapkan bahwa para guru partisipan menghadapi dilema penggunaan teknologi multimedia yang mempengaruhi perilaku siswa. Di satu sisi para guru merasa sangat terbantu dengan adanya perkembangan teknologi ini, dan memanfaatkannya dalam proses pembelajaran baik di kelas maupun dalam menjalin kedekatan dengan para siswa di luar kelas. Namun di sisi lain masalah yang muncul di kelas yang dianggap mengganggu adalah juga ketidakdisiplinan penggunaan multimedia oleh para siswa seperti misalnya penggunaan *handphone* secara sembunyi-sembunyi atau *searching* internet via laptop untuk hal-hal yang tidak berkaitan sama sekali dengan proses pembelajaran (*facebook, youtube, dll*). dan guru mengalami kesulitan dalam mengontrol perilaku tersebut. Secara demikian, perkembangan teknologi di sekolah telah menghasilkan masalah dalam hal manajemen dan kedisiplinan kelas (Erdogan *et al.*, 2010, p.882).

Studi ini sejalan dengan hasil penelitian Irving (2003, melalui Erdogan *et al.*, 2010, p.882) bahwa penyalahgunaan

media teknologi, ketidakefektifan manajemen waktu dalam penggunaan peralatan multi media, penggunaan *handphone* di dalam kelas dan rekaman suara/video yang mempengaruhi kehidupan pribadi merupakan beberapa contoh kasus yang muncul sebagai dampak masuknya teknologi baru ke sekolah. Oleh karena itu upaya manajemen kelas yang baik sangat penting untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang efektif dan mencegah penyimpangan perilaku dan ketidakdisiplinan (Brophy, 1983; Emmer, Evertson, & Worsham, 2000; Evertson, Emmer, Sanford, & Clements, 1983 melalui Erdogan *et al.*, 2010, p.882).

Dalam konteks inilah, studi ini mengungkap bahwa perspektif Rogerian yang nampak pada guru partisipan B3 yaitu dengan caranya memanfaatkan *twitter, facebook* dan media sosial lain untuk mengembangkan hubungan yang setara, bahkan menjadi cara memotivasi siswa menjadi upaya efektif guru tersebut dalam manajemen kelasnya. Di sisi lain perspektif Rogerian juga nampak pada bagaimana satu guru partisipan memanfaatkan teknologi informasi sebagai media pembelajaran yang produktif, yang membangkitkan minat para siswa untuk menampilkan yang terbaik.

Figur otoritatif ini nampak pula dari cara para guru partisipan membuat metafora terhadap peran mereka di dalam kelas. Tiga dari sembilan guru partisipan menganggap kelas sebagai “panggung kecil” tempat guru sebagai aktornya berekspresi dan menghibur para siswa sebagai penonton. Tugas aktor (guru) adalah membuat senang penontonnya (siswa). Bahkan mereka harus “mencuri” perhatian para siswa. Empat dari sembilan guru partisipan menganggap diri mereka sebagai “pamong” yang bertugas membuat aturan untuk menjaga dan melindungi keharmonisan warga kelasnya. Metafora yang demikian memberikan gambaran untuk lebih memahami praktik manajemen kelas yang dijalankan para guru partisipan tersebut. Analisa dan eksplorasi ini membuka akses terhadap pemikiran (*thinking*)

dan keyakinan (*beliefs*) mereka dibalik apa yang mereka lakukan terhadap kelasnya (Wright, 2005, p.14).

Pemahaman Teoretis dan Praktik Manajemen Kelas Efektif

Studi ini diawali dengan investigasi terhadap pemahaman teoretik para guru terhadap manajemen kelas yang efektif. Temuan studi ini secara spesifik menyatakan bahwa faktor kognitif guru sangat dominan mempengaruhi gaya keefektifan kerja mereka dalam manajemen kelas. Faktor kognitif yang dimaksud adalah bagaimana para guru partisipan mengembangkan pemikiran dan asumsi tentang manajemen kelas. Faktor kognitif meliputi pula perspektif/teori yang dipahami oleh para guru.

Ulasan mengenai pemahaman teoretik guru berikut didasarkan atas penggambaran guru mengenai peran mereka di dalam kelas dan tema penekanan manajemen kelas yang terungkap dari wawancara guru.

Delapan dari sembilan guru menggambarkan peran mereka dalam kelas sebagai "pemberi" (siswa sebagai "penerima"), sebagai "penjaga" atau "pamong", sebagai "penampil/aktor". Peran-peran yang demikian nampak menjadikan mereka sebagai pusat tanggungjawab. Asosiasi peran tersebut ketika dikaitkan dengan praktik pembelajaran yang dilakukan terbukti mengarah kepada praktek pengajaran "*teacher-centric*". Dua dari kesembilan partisipan menggambarkan perannya sebagai "motivator" (siswa sebagai pemain yang mendapat dukungan semangat) dan sebagai "penemu formula" (siswa menggunakan formula tersebut untuk kesehatannya). Kedua penggambaran peran tersebut menempatkan guru sebagai fasilitator yang mencari upaya-upaya yang menyentuh sisi intrinsik siswa. Dalam implementasi manajemen kelasnya, nampak bahwa kedua guru tersebut cenderung kepada pilihan praktik yang memberi peluang lebih besar kepada siswa untuk mengambil peran.

Selanjutnya para guru memberi penekanan manajemen kelas setidaknya berdasar tiga tema besar yaitu ketertiban, kesempatan belajar dan kepedulian. Tema ketertiban dan kesempatan belajar dapat diafiliasikan dengan praktik-praktik dimana guru memegang kontrol penuh terhadap situasi kelasnya sedangkan tema kepedulian cenderung menuntun guru untuk memberikan kebebasan kepada siswa untuk menentukan kehendak belajar. Delapan dari sembilan guru partisipan menunjukkan kombinasi antara tema-tema tersebut dan hanya satu yang memberi penekanan pada satu tema saja yaitu ketertiban. Adanya kombinasi di antara ketiga tema tersebut menandakan dinamika yang kuat antara praktik keefektifan manajemen kelas yang berbasis *teacher-centric* (Skinnerian) ataukah *student-centric* (Rogerian).

Dalam konteks tersebut, temuan studi ini sejalan dengan apa yang dimaksud oleh W. Edwards Deming dalam Tauber (2007, p.13) bahwa pengetahuan merupakan faktor signifikan yang menuntun seorang guru menentukan pilihan-pilihan praktik manajemen kelasnya sehingga efektif. Pengetahuan guru menurut Demings adalah hasil dari bagaimana guru tersebut menghubungkan antara pengalaman (apa yang dilakukan dan diperoleh dari kelas) dengan teori yang dipahami. Demings secara demikian menegaskan bahwa pengalaman mengajar saja tidak cukup untuk menuntun guru menentukan praktik manajemen kelasnya.

Temuan yang mengkaitkan faktor kognitif dengan pilihan keefektifan praktik manajemen kelas guru juga dapat diafiliasikan dengan studi oleh Shindler (2010, pp.14-31). Ia mengkaitkan pelaksanaan manajemen kelas dengan faktor-faktor orientasi internal (*orientation and disposition*), praktik pengajaran (*teaching choices and practices*) dan penguasaan teoretik (*thinking and assumptions*).

Martin (2004, p.408) dalam penelitiannya "*Finding balance: impact of classroom management conceptions on developing teacher practice*" menegaskan bahwa pengembang-

an praktik guru tidak dapat dianggap sebagai penguasaan ketrampilan dan prosedur dalam kelas saja. Praktik manajemen kelas guru yang disebutnya sebagai 'konstruksi pengetahuan' harus dipandang sebagai proses yang holistik dan kompleks dan dipengaruhi oleh 2 (dua) faktor signifikan yaitu (1) dimensi interpersonal yaitu kelas dimana guru mengalami proses belajar dan (2) dimensi intrapersonal. Dimensi ini melibatkan pengetahuan dan kepercayaan yang dimiliki guru sehingga mempengaruhi proses belajar di kelasnya. Sedang Studi oleh Wright (2005, p.132) mengungkapkan relevansi antara pelaksanaan manajemen kelas dengan pengetahuan profesional guru yang kognitif, praktis dan pedagogik. Oleh karena itu dari sisi ini, keperluan mengeksplorasi pemahaman teoretis guru terhadap manajemen kelas untuk memahami praktik-praktik manajemen mereka menjadi sangat penting (Wright, 2005, p.258).

Studi ini juga mengungkapkan bahwa pemahaman teoretik yang menekankan faktor kognitif itu dipengaruhi oleh 4 (empat) aspek, yaitu lingkungan tempat bekerja, latar pendidikan dan pelatihan yang pernah diikuti, pengalaman mengajar serta latar belakang kehidupan personal. Empat aspek tersebut tidak dapat berdiri sendiri melainkan saling berkaitan.

Keinginan menjadi guru sejak awal yang menjadi bagian dari latar kehidupan personal terungkap hanya dimiliki oleh dua dari sembilan partisipan. Lingkungan tempat bekerja yang mengembangkan pengalaman humanistik siswa serta pengalaman mengikuti berbagai pelatihan profesional lebih dari lima kali termasuk mengenai pelatihan mengenai resolusi konflik dan pelatihan bertema pengelolaan perilaku atau sejenisnya menjadi faktor yang mendorong kecenderungan ke arah Rogerian. Sebaliknya beberapa faktor tersebut tidak dimiliki oleh ketujuh guru partisipan lainnya. Dari aspek pelatihan, misalnya terungkap bahwa jenis pelatihan yang diambil oleh dua guru beraliran "Rogerian" memiliki beberapa perbedaan dibanding dengan ketujuh guru partisipan

lain. Perbedaan jenis tersebut mengarahkan perspektif keduanya menjadi cenderung ke arah Rogerian.

Pelatihan secara demikian ditengarai menjadi pengaruh yang substansial bagi pemahaman teoretik guru. Hal ini sejalan pula dengan hasil penelitian Ou Yang Huhua yang dikutip pada bab II dimana perubahan pemikiran metodologis guru "tradisional" menjadi guru "contextual learning teaching" dapat dilakukan melalui pelatihan berbasis institusi selama dua tahun lamanya (Wright, 2005, p.418). Gierlinger dalam "Action Research and Teacher Development" menyatakan bahwa pengembangan guru yang dilakukan melalui serangkaian pelatihan serta pendampingan oleh fasilitator yang dilakukan "mengubah perspektif pengajaran para guru" (Gierlinger dalam Wright, 2005, p.416).

Temuan aspek-aspek kehidupan yang dikaitkan dengan pemahaman teoretik para guru terhadap manajemen kelas di atas sejalan dengan pernyataan Eraut yang dikutip oleh Wright bahwa terdapat beberapa faktor yang "berkontribusi" terhadap perspektif teoretik seorang guru. Dalam pandangan Eraut perspektif teoretik, yang disebutnya sebagai pengetahuan profesional guru, adalah pengalaman hidup, pengalaman pembelajaran dalam konteks formal, pelatihan profesional yang pernah diambil, akumulasi pengalaman mengajar dan kontribusi dari peer group, baik lokal maupun secara general. (Wright, 2006, p.256).

Manajemen Kelas di Tingkat Sekolah

Berkaitan dengan pelaksanaan manajemen kelas di ketiga sekolah, temuan studi ini adalah bahwa semua partisipan di ketiga sekolah melaksanakan manajemen kelas yang melibatkan pengelolaan instruksional dan kurikulum, pengelolaan perilaku dan pengelolaan lingkungan dan terdapat variasi yang berbeda pada masing-masing sekolah.

Pengelolaan instruksional dan kurikulum meliputi perencanaan kurikulum, pembuatan Rencana Proses pembelajaran

(RPP), penjadwalan, pelaksanaan metode pembelajaran dan penilaian. Pengelolaan perilaku meliputi bagaimana guru menetapkan dan memberlakukan aturan dan prosedur, bagaimana guru memulai pelajaran, bagaimana guru membangun hubungan dengan siswa, bagaimana guru menerapkan disiplin dan konsekuensi dan bagaimana keterlibatan guru dalam proses pembelajaran. Pengelolaan lingkungan terdiri dari *setting* kelas yaitu penataan furnitur dan penentuan jumlah siswa perkelas. Selanjutnya gambaran ringkas mengenai temuan pelaksanaan manajemen kelas di ketiga sekolah disajikan pada Tabel 1.

Dari tabel tersebut, dapat dianalisa bahwa pada tingkat sekolah, dukungan terhadap upaya manajemen kelas menjadi sangat substansial. Dukungan sekolah berupa tata tertib dan prosedur yang jelas mengenai penggunaan peralatan multimedia seperti yang dilakukan oleh sekolah C setidaknya mengurangi persoalan penyalahgunaan *handphone* di kelas. Demikian pula halnya dengan persoalan perilaku lain yang menjadi tantangan dalam manajemen kelas yang dihadapi para guru partisipan di ketiga sekolah yaitu ramai/berbicara dengan teman di luar materi, bertengkar, membawa makanan/berjualan makanan/minuman dalam kelas, tidur, dan terlambat masuk kelas.

Seperti ditegaskan oleh Sugai dan Horner (2006, pp.245-259) dukungan yang bersifat menyeluruh terhadap pengelolaan perilaku di tingkat sekolah merupakan strategi pencegahan dan dasar bagi keefektifan manajemen kelas. Penerapan manajemen perilaku di tingkat kelas akan menjadi lebih mudah apabila lingkungan sekolah positif dan terkelola dengan baik. Dukungan sekolah tersebut juga akan membuat praktik-praktik manajemen kelas lebih berkesinambungan.

Indikasi ini menunjukkan bahwa para guru tidak mendapat pembekalan mengenai manajemen kelas dan keterampilan manajemen perilaku yang melibatkan pemahaman mengenai manajemen kelas dan teknik-teknik yang dikaitkan langsung

dengan pengalaman mereka di lapangan. Mereka juga tidak mendapat supervisi yang memadai dalam konteks pengelolaan perilaku yang riil baik dari dinas atau pemerintah maupun dari sekolah/yayasan.

Dalam konteks pedagogik, kurangnya ketrampilan para guru untuk menghadapi persoalan membangun hubungan dengan siswa dan keterampilan mengelola perilaku siswa menjadi indikasi hambatan akan keefektifan manajemen kelas.

Pentingnya pembekalan guru mengenai manajemen kelas yang berpusat pada siswa, dikemukakan oleh Coggins (2009, p.10):

"If we can help teachers to be facilitators of their own classroom environments, then we increase the likelihood that the students will learn. The goal is to make teaching a joy, not a chore. If these new educators find the appropriate way to involve their students in the learning process and still have fun doing it, they too will enjoy the school day."

Pembekalan yang dilakukan terutama pada awal guru bekerja dan kemudian dipelihara secara terus menerus akan membantu guru mendapatkan keterampilan yang dibutuhkan dalam lima tahun pertama pengalaman mengajarnya. Bagaimana menjadi fasilitator yang baik, bagaimana seni membangun hubungan dengan siswa atau bahkan orang tua siswa dan bagaimana mengelola perilaku menjadi bagian krusial dalam pelatihan pertama seorang guru.

Sejalan dengan studi ini pula, Oliver & Recshly (2007, pp.1-13) mencatat pentingnya hubungan antara guru dan siswa dengan keefektifan guru. Oliver dan Reschly menegaskan bahwa guru yang memiliki keefektifan tinggi adalah guru yang memiliki kemampuan mengimplementasikan strategi yang tepat dalam manajemen perilaku di kelasnya. Manajemen kelas tersebut meliputi pengelolaan perilaku kelas secara keseluruhan, kelompok tertentu dalam kelas maupun secara individual.

Tabel 1. Matriks Manajemen Kelas di Tiga Sekolah Menengah Atas di Yogyakarta

Sistem Manajemen Kelas	Sekolah A	Sekolah B	Sekolah C
Pengelolaan kurikulum dan instruksional (<i>curriculum and instructional management</i>)	<ul style="list-style-type: none"> - Struktur kurikulum standar nasional dan daerah - Tidak ada pengaturan khusus pada jadwal - Metode pengajaran: 2 dari 3 partisipan mengkombinasi metode <i>whole class</i> dan individual. Satu partisipan mengkombinasi metode <i>whole class</i>, <i>group work</i> dan individual. - Pembuatan RPP sesuai dengan aturan dinas, dibuat secara individual bersifat <i>direct instruction</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Struktur kurikulum standar nasional dengan beberapa tambahan muatan lokal yayanan - muatan lokal menggunakan sistem <i>blocking</i> - metode pengajaran: semua guru partisipan mengkombinasi metode <i>whole class</i> dan <i>individual</i> - Pembuatan RPP sesuai dengan aturan dinas, dibuat dalam pertemuan guru serumpun bersifat <i>direct instruction</i> - Muatan lokal: membatik, Pend. Karakter Ketarakanitaan 	<ul style="list-style-type: none"> - Struktur kurikulum standar nasional dibuat secara mandiri, untuk kelas internasional <i>embedded</i> dengan kurikulum adopsi (GAC) - Struktur jadwal dibuat dengan membagi dua waktu pagi untuk mata pelajaran inti atau orientasi dan siang untuk mata pelajaran pendukung - Metode pengajaran: semua guru partisipan mengkombinasi metode <i>whole class</i>, <i>in pairs</i>, <i>group work</i> dan <i>individual</i> - pembuatan RPP sesuai dengan aturan dinas dibuat secara individual dengan koordinasi guru mata pelajaran serumpun
Pengelolaan lingkungan (<i>environmental management</i>)	<ul style="list-style-type: none"> - penataan kelas 'tradisional' untuk kelas reguler dan 'restoran' untuk laboratorium, tidak berubah dari waktu ke waktu/sepanjang pelajaran. Posisi guru terbatas depan belakang cenderung statis di depan kelas - <i>conventional class system</i> 1 guru partisipan melaksanakan pembelajaran di ruang lab. - Siswa putera puteri duduk berkelompok secara terpisah. Laki-laki di deret depan perempuan di deret belakang. Atau laki-laki di sisi kiri perempuan di sisi kanan. - Jumlah siswa perkelas rata-rata 36 	<ul style="list-style-type: none"> - penataan kelas 'tradisional', tidak berubah sepanjang waktu/pelajaran. Posisi guru cenderung statis di depan kelas - siswa homogen. Keseluruhan terdiri dari siswa puteri. - <i>conventional class system</i> - tidak terdapat jadwal, hasil karya siswa dan <i>buletin board</i> di dinding kelas - jumlah siswa perkelas 34-35 siswi 	<ul style="list-style-type: none"> - penataan kelas bervariasi mulai dari tradisional, restoran, atau 'tapal kuda'. <i>Setting</i> utama kelas bentuk 'tapal kuda'. Dapat berubah sepanjang pelajaran menyesuaikan agenda pembelajaran. Posisi guru <i>moveable</i>. - <i>moving class system</i> - tidak ada pola duduk yang jelas antara putera puteri. Siswa yang datang ke kelas lebih dulu dapat memilih tempat duduk - terdapat jadwal, hasil karya siswa dan <i>bulletin board</i> di dinding kelas - jumlah siswa perkelas 24-26 siswa
Pengelolaan perilaku (<i>behavioral management</i>)	<ul style="list-style-type: none"> - peraturan dan prosedur kelas (kontrak belajar) disosialisasikan secara lisan dan satu arah oleh masing-masing guru dengan mengembangkan peraturan sekolah. - prosedur penanganan siswa bermasalah di tingkat kelas guru berkomunikasi dengan walikelas, di tingkat sekolah ditangani oleh guru BK, waka kesiswaan. Di tingkat sekolah tidak melibatkan wali kelas. - sanksi dan konsekuensi - hubungan guru dan siswa dibangun dengan pola tatap muka. - guru partisipan menghadapi persoalan penyalahgunaan penggunaan multimedia oleh para siswa 	<ul style="list-style-type: none"> - peraturan dan prosedur kelas disosialisasikan secara lisan dan satu arah oleh masing-masing guru dengan mengembangkan peraturan sekolah. - prosedur penanganan siswa bermasalah di tingkat kelas guru berkomunikasi dengan walikelas, lebih dari itu ditangani guru BK dan kepala sekolah. Di tingkat sekolah tidak melibatkan wali kelas. - sanksi dan konsekuensi - 1 (satu) dari 3 (tiga) guru partisipan mengembangkan hubungan dengan memanfaatkan media sosial. - 2 (dua) guru partisipan lain membangun hubungan dengan pola tatap muka. - Guru partisipan menghadapi persoalan penyalahgunaan penggunaan multimedia oleh para siswa 	<ul style="list-style-type: none"> - peraturan kelas dibuat secara <i>elicit</i> dengan peraturan sekolah sebagai panduan. Aturan kelas ditempel di dinding kelas. - prosedur penanganan siswa bermasalah di tingkat kelas guru berkomunikasi dengan <i>student advisor</i>. Di tingkat sekolah melibatkan <i>student advisor</i>. - sanksi dan konsekuensi. Satu guru partisipan melakukan restitusi dan metode konseling. - para guru partisipan mengembangkan hubungan dengan memanfaatkan media sosial. Sekolah melaksanakan sistem <i>student advisory</i> untuk pendampingan siswa. - Guru partisipan menghadapi persoalan penyalahgunaan penggunaan multimedia oleh para siswa

Pengelolaan perilaku ini menjadi bagian dari perencanaan manajemen kelas yang dirancang seorang guru secara komprehensif (Oliver and Reschly, 2007, p.8).

Dalam konteks demikian, penelitian ini menunjukkan bahwa hubungan guru-siswa yang erat meningkatkan keefektifan manajemen kelas. Guru merasa lebih berhasil menguasai dan mengarahkan kelas saat mereka menjadi walikelas atau mereka merasa dekat dengan siswanya karena guru tersebut menjadi *student advisor*.

Penggunaan teknik-teknik nonverbal juga tercatat dalam studi ini sebagai salah satu upaya efektif yang dilakukan guru partisipan dalam membuat suasana kelas menjadi kondusif. Teknik non verbal seperti diam sejenak menghentikan penjelasan, *eye contact*/kontak mata, mendekat atau menjauh merupakan contoh tindakan yang dilakukan guru partisipan. Tindakan yang demikian serta merta menghentikan keributan dalam kelas dan mencegah keributan tersebut menjadi makin meluas. Teknik non verbal lain seperti *gesture* yang khas serta tepuk tangan ditunjukkan oleh guru untuk menunjukkan antusiasme terhadap kelas.

Catatan ini menggarisbawahi apa yang disampaikan oleh Grubaugh (1989, p.39) bahwa "All the non-verbal variables of language can be used as strategies to establish and reinforce the disciplinary message to the students". Semua bahasa non-verbal dapat digunakan sebagai strategi untuk mengirim sinyal pesan ke-disiplinan kepada siswa. Salah satunya adalah dengan "using silence effectively, a teacher can allow inferences to work with students". Dengan menggunakan strategi diam secara efektif justru dapat membuat guru makin memahami apa yang diharapkan oleh siswanya (Grubaugh, 1989, p.39).

Simpulan dan Saran

Simpulan

Studi ini mengangkat persoalan-persoalan di seputar manajemen kelas yaitu, pertama, bagaimana pemahaman teoretik para guru terhadap manajemen kelas.

Kedua, bagaimanakah manajemen kelas yang efektif itu dan bagaimana pelaksanaannya di ketiga sekolah menengah atas. Ketiga, bagaimana upaya para guru dalam melaksanakan manajemen kelas yang efektif. Keempat, apa hambatan para guru tersebut dalam melaksanakan manajemen kelas yang efektif. Jawaban dari pertanyaan tersebut adalah:

1. Pemahaman para guru didominasi oleh perspektif Skinnerian. Perspektif yang dijalankan secara dominan ini menjadikan keefektifan manajemen kelas diukur dengan standar yang ditetapkan oleh guru dan partisipasi siswa menjadi minimal. Di sisi lain, Perspektif Rogerian tampak dijalankan oleh guru dan mendukung keefektifan kelas yang dijalankan, namun tidak terlalu mendominasi. Kedua perspektif yang dibangun dari pemahaman teoretik mereka ini sangat mempengaruhi gaya keefektifan kerja mereka dalam manajemen kelas. Studi ini juga menunjukkan bahwa pemahaman teoretis tersebut dipengaruhi oleh lingkungan tempat bekerja, latar pendidikan dan pelatihan yang pernah diikuti, pengalaman mengajar, serta latar belakang kehidupan personal.
2. Manajemen kelas yang efektif adalah kemampuan guru membangun lingkungan belajar yang kondusif untuk meningkatkan keterlibatan serta partisipasi siswa sehingga dapat dicapai hasil belajar yang optimal. Manajemen kelas yang efektif dapat dicapai ketika tiga elemen substantif -yaitu pengelolaan perilaku, pengelolaan lingkungan serta pengelolaan kurikulum dan instruksional-dilaksanakan dengan baik. Pengelolaan perilaku menyangkut bagaimana guru membangun hubungan dengan siswa sehingga menumbuhkan sisi intrinsiknya untuk berperilaku baik, mencegah tindakan destruktif dan membangkitkan partisipasi mereka. Pengelolaan lingkungan meliputi penataan ruang (kelas), waktu (alokasi jam mengajar) dan jumlah siswa dalam kelas. Pengelolaan kurikulum dan instruksional termasuk bagaimana program pem-

belajaran (kurikulum, silabus/program semester dan RPP) dirancang, ditetapkan serta dijalankan. Manajemen kelas yang dijalankan di ketiga sekolah mencakup ketiga elemen substantif tersebut, namun terdapat kecenderungan penekanan pada pengelolaan kurikulum dan instruksional. Studi ini menemukan bahwa pengelolaan perilaku dan pengelolaan lingkungan lebih berperan penting dalam manajemen kelas yang efektif ketimbang pengelolaan kurikulum dan instruksional.

3. Beberapa upaya efektif yang dilakukan para guru untuk menciptakan manajemen kelas yang efektif adalah penggunaan bahasa non verbal, membangun hubungan personal dengan siswa, mengembangkan hubungan melalui media sosial dan mengubah *layout* kelas.
4. Perkembangan dan penggunaan teknologi multimedia menjadi faktor penghambat keefektifan manajemen kelas. Di sisi lain penggunaan teknologi multimedia juga mendukung keefektifan manajemen kelas dari sisi hubungan guru dan siswa. Para guru menghadapi dilema dalam menghadapi hal ini.

Saran

Penelitian terhadap manajemen kelas yang akan datang perlu dilakukan untuk menemukan cara-cara efektif bagaimana menciptakan lingkungan pembelajaran yang suportif di sekolah untuk menghadapi zaman yang berubah dan sesuai dengan tuntutan perkembangan teknologi. Riset manajemen kelas yang efektif yang sesuai dengan konteks sosial dan kultural Indonesia perlu dikembangkan.

Penentuan partisipan dengan metode *snowball sampling* sangat perlu dipertimbangkan guna memperdalam dan mempertajam hasil penelitian dalam studi mengenai manajemen kelas yang sejenis dengan penelitian ini.

Diperlukan forum pelatihan instansi pendidikan terkait yang tidak sekedar berfokus pada instruksional saja melainkan juga pengelolaan perilaku dan pengelolaan

lingkungan yang relevan dengan kondisi kekinian serta kecenderungan perkembangan perilaku siswa sebagai dampak perkembangan teknologi.

Daftar Pustaka

- Alberta Teachers' Association Update. (February, 2012). *The new work of teaching: the case study of the worklife calgary public teachers*. Canada: Calgary public teachers.
- Artantri, J.V.P. (2011). *Manajemen kelas dalam pembelajaran matematika untuk siswa inklusi di SD Tumbuh Yogyakarta*. Tesis magister, tidak diterbitkan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.
- Coggins, M.R. (Desember, 2009). Classroom management training: keeping new teachers. *Christian Perspectives in Education*. 3(1). Diambil pada 12 Juli 2012, dari <http://digitalcommons.liberty.edu/cpe/vol3/iss1/4>.
- Cresswell, J.W. (2010). *Research design: pendekatan kualitatif, kuantitatif dan mixed*. (Terjemahan Achmad Fawaid). California: @Sage Publications. (Buku asli diterbitkan tahun 2009)
- Engkoswara & Komariah, A. (2001). *Administrasi pendidikan*. Bandung: CV. Alfabeta
- Erdogan, M., Kursun, E., & Tan Sisman, G. (Spring, 2010). A qualitative study on classroom management and classroom discipline problems, reasons and solutions: A case of information technologies class. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 10 (2) . 881-891.
- Grubaugh, S., (Oktober-November, 1989). Non-verbal language techniques for better classroom management and discipline (versi elektronik). *The High School Journal*, Vol. 73 (1), 34-40. Diambil pada 20 September 2012, dari <http://www.jstor.org/stable/40364860>.

- Lotan, R.A. (2006). Managing groupwork in a heterogenous classroom. Dalam C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: research, practice and contemporary issues*. (pp. 525-540). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Malmgren, K.W., Trezek, B.J. & Paul, P.V. (September-Oktober, 2005). Models of classroom management as applied to the secondary classroom. *The Clearing House*. Vol.79(1), 36-39.
- Martin, D. S., (2004). Finding balance: impact of classroom management conceptions on developing teacher practice (versi elektronik). *Teaching and Teacher Education* 20, 405-422.
- Oliver, R.M., & Reschly D.J. (2007). *Effective classroom management: teacher preparation and professional development*. Washington, DC: Vanderbilt University.
- Poster, C. (ed.). (2005). *Restructuring the key to effective school management*. New York: Taylor and Francis e-Library.
- Shindler, J. (2010). *Transformative classroom management: positive strategies to engage all students and promote a psychology of success*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sugai, G., & Horner, R. (2006). A promising approach to expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35, 245-259.
- Sugiyono. (2012). *Memahami penelitian kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Tauber, R.T. (2007). *Classroom management: sound theory and effective practice (4th ed.)*. Westport, Connecticut: Praeger.
- Wright, T. (2005). *Classroom management in language education*. New York: Palgrave MacMilla.