

IKLIM DAN BUDAYA SEKOLAH: KESAN TERHADAP KEMENJADIAN PELAJAR

Raihan binti Mohd Arifin^{1,a}, Kamarul Shukri bin Mat Teh^{2,b}, Noradilah binti Abdul Wahab^{3,c}

^{1,2,3}Fakulti Pengajian Kontemporari Islam, Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA) Kampus Gong Badak. Kuala 21300 Kuala Nerus, Terengganu, Malaysia.

^araifad5566@gmail.com, ^bkamarul@unisza.edu.my, ^cadilahphd@yahoo.com,

Kata Kunci: Iklim, Budaya, Kemenjadian Pelajar

Abstrak. Iklim dan budaya sekolah merupakan antara unsur penting dalam menentukan kejayaan sesebuah sekolah. Kedua-dua konsep ini penting dalam meningkatkan kemenjadian pelajar. Walaubagaimanapun, sering berlaku polemik antara fahaman budaya dan iklim sekolah dalam kalangan pendidik. Justeru, kertas ini bertujuan untuk meninjau konsep iklim dan budaya sekolah serta keberkesanannya dalam meningkatkan kemenjadian pelajar. Bagi tujuan tersebut, telah dilakukan kajian literatur yang berfokuskan kepada pengamatan terhadap kajian terdahulu. Dapatan menunjukkan bahawa prestasi kemenjadian pelajar secara keseluruhannya dapat dicapai dengan pelaksanaan iklim sekolah yang berkesan dari perspektif timur dan barat. Implikasi kajian ini diharap dapat memberi kesedaran kepada warga sekolah untuk menilai serta mencorak iklim dan budaya yang bersesuaian berdasarkan falsafah pendidikan Negara.

PENGENALAN

Pada tahun 1990-an, konsep budaya dan iklim telah muncul untuk membincangkan tentang persamaan dan perbezaan (Denison, 1990; Glisson, 2000; Hoy, 1990; Reichers & Schneider, 1990; Rentsch, 1990). Namun begitu, persoalan mengenai perkara yang membezakan atau menyamakan budaya dan iklim, atau apa yang menyatukan mereka, masih belum dikaji dengan meluas (Denison, 1990; Glisson, 2000). Justeru, kajian literatur ini merupakan titik permulaan yang baik untuk perbandingan secara mendalam berkaitan kedua-dua konsep ini adalah berkenaan takrifan semasa.

Iklim sekolah merujuk kepada kesan persekitaran sekolah terhadap pelajar termasuk amalan pengajaran, kepelbagaian budaya dan hubungan antara pentadbir, guru, ibu bapa, dan pelajar (Mohamad Adnan, Siti Noor, Suhaila, & Hasliza, 2016; Zullig, Koopman, Patton, & Ubbes, 2010). Iklim sekolah juga merupakan tanggapan, perasaan dan harapan yang dipegang oleh anggota komuniti sekolah. Pembentukan iklim sekolah yang positif memerlukan pengiktirafan pelajar sebagai tumpuan utama disamping peranan kepimpinan oleh pentadbiran sekolah, kakitangan yang cekap serta dapat berkongsi matlamat bersama dengan pelajar, ibu bapa dan juga masyarakat. Iklim sekolah yang positif juga merangkumi semangat sekolah yang jitu serta mempunyai konsep sendiri yang positif dalam kalangan pelajar dan kakitangan. Selain itu, iklim sekolah yang positif juga seharusnya mempunyai hubungan saling menghormati dan kerjasama antara pentadbir, guru, pelajar, ibu bapa, dan masyarakat (Rudasill, Snyder, Levinson, & L. Adelson, 2017). Natijahnya, wujud suasana kekeluargaan antara warga sekolah serta secara tidak langsung dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Manakala budaya sekolah pula, merujuk kepada cara guru dan kakitangan sekolah bekerja dengan memiliki set kepercayaan, nilai, dan anggapan yang mereka kongsi bersama (Noor Muhammadi, 2015; Ruhani, 2009). Budaya sekolah juga merangkumi nilai-nilai, tradisi, anggapan, kepercayaan dan cara yang memberi identiti sekolah dan menentukan piawaiannya untuk membentuk tingkah laku pelajar. Budaya sekolah mempunyai kesan yang kuat terhadap komuniti sekolah serta berperanan untuk memberitahu masyarakat dalam komuniti sekolah tentang apa yang benar-benar penting dan bagaimana mereka bertindak. Ramai pemimpin sekolah percaya bahawa organisasi budaya dan iklim sekolah adalah dua perkara yang sama. Walau bagaimanapun, kedua-dua istilah ini ada ciri-ciri yang sama, tetapi mereka menyatakan dua konsep secara berasingan dalam menghasilkan kemenjadian pelajar.

Dalam tinjauan literatur terdahulu, terdapat beberapa kekeliruan antara istilah 'budaya sekolah' dan 'iklim sekolah' (Schoen & Teddlie 2008; Van Houtte 2005). Baru-baru ini, istilah ini sering digunakan secara bertukar ganti. Namun, kebelakangan ini terdapat penyalahgunaan istilah tersebut. Pengertian iklim dan budaya berasal dari pelbagai maksud dari sudut psikologi dan antropologi. Van Houtte (2005) mencadangkan bahawa budaya sekolah merupakan salah satu komponen yang terdapat dalam iklim sekolah, sedangkan Schoen dan Teddlie (2008) pula mencadangkan bahawa iklim sekolah merupakan tahap yang terdapat dalam budaya sekolah. Walaupun begitu, para pengkaji terdahulu mengakui bahawa penyelidikan yang melibatkan kedua-dua item ini mempunyai perkaitan antara satu sama lain (Freiberg, 1999).

Berdasarkan kajian ini, iklim sekolah merujuk kepada kualiti dan ciri kehidupan sekolah, termasuk norma, nilai dan harapan yang diterima dan diguna pakai oleh sesebuah sekolah (Brookover, 1985). Walau bagaimanapun, diperakui secara meluas bahawa iklim sekolah adalah faktor utama yang boleh menjejaskan serta meningkatkan prestasi sekolah dalam membentuk perubahan dan personaliti sesebuah sekolah (Bryk & Schneider 2002; Daly 2005; Sables 2008; Schoen

& Teddlie 2008; Van Houtte 2005). Para pengkaji barat lebih sedekad telah mengkaji bahawa usaha pembaharuan iklim sekolah mungkin akan gagal jika ia tidak dikaitkan secara mendalam dengan budaya sekolah (Peterson, 1999). Penyelidikan oleh Stoll dan Fink (1996) pula telah mengenal pasti ciri-ciri yang kebiasaannya terdapat di sekolah berkesan terbahagi kepada tiga kategori utama iaitu mempunyai misi yang sama, penekanan kepada pembelajaran dan keadaan iklim sekolah yang kondusif. Semuanya berkait rapat dengan budaya sekolah. Elemen budaya sekolah berperanan penting dalam mempengaruhi pelaksanaan program di semua jenis sekolah, termasuk pelajar yang terlibat dengan buli dan keganasan (Coyle 2008; Greene, 2008). Ciri budaya sekolah yang berkesan dari aspek pelaksanaan ialah kerjasama antara satu sama lain, hubungan yang baik antara staf, guru dan pelajar, rasa kekeluargaan yang kuat antara warga sekolah (Coyle 2008) dan kualiti hubungan antara pelajar dan komuniti (Coyle 2008; Greene 2008). Iklim sekolah yang positif telah dijumpai berkait rapat dengan penglibatan pelajar dan peningkatan pencapaian akademik pelajar (Brookover et al 1978; Hoy & Hannum, 1997; MacNeil, Prater, & Busch, 2009).

Berdasarkan kajian yang telah dibuat oleh Van Houtte berkenaan iklim dan budaya sekolah merupakan dua konsep yang berbeza. Menurut Van Houtte, budaya sekolah boleh difahami sebagai konsep yang lebih sempit dan hanya melibatkan individu dan kepercayaan, andaian dan pemikiran. Manakala iklim sekolah pula mempunyai konsep yang lebih meluas, yang mana melibatkan elemen yang lebih sukar dari aspek kualiti persekitaran yang lebih banyak. Schoen dan Teddlie (2008) pula berpendapat bahawa konsep budaya sekolah dan Iklim sekolah tidak berbeza dengan skop. Mereka memindahkan teori budaya organisasi Schein (1992) kepada budaya dalam konteks pendidikan.

Berdasarkan teori Schoen dan Teddlie (2008), mereka menyatakan yang berikut: 1) budaya sekolah akan sesuai kepada tahap andaian asas; 2) iklim sekolah sepadan dengan tahap kepercayaan yang disokong; dan 3) simbol kebudayaan sesuai dengan tahap artifak (Schoen & Teddlie, 2008). Walaupun van Houtte (2005), Schoen dan Teddlie (2008) memberikan beberapa perkara menarik untuk memahami konsep budaya sekolah, perbincangan mereka secara teoretikal tidak dapat dilihat dengan teliti. Kekurangan koheren ini juga hasil daripada fakta bahawa hubungan antara kedua-dua jawatan tersebut adalah tidak jelas. Walaupun asas teori ini tidak jelas mengenai budaya sekolah, pengkaji ingin memperkenalkan cara baru mengukur budaya sekolah berdasarkan teori organisasi. Cara ini mengambil pendekatan van Houtte yang memberi tumpuan kepada budaya sekolah dari segi kepercayaan, andaian dan fikiran.

Kesimpulannya, berdasarkan hasil perbincangan di atas, dapat dirumuskan bahawa konsep budaya dan iklim sekolah merupakan dua konsep yang berbeza. Namun begitu, kedua-dua konsep ini mempunyai perkaitan antara satu sama lain serta mempunyai fungsi yang berbeza mengikut visi dan misi sekolah masing-masing. Justeru, untuk mendapatkan kesan kemenjadian pelajar yang baik, kedua-dua konsep ini amat diperlukan untuk dititik beratkan serta diberi perhatian yang khusus. Kesan terhadap kemenjadian pelajar ini akan memberi kesan untuk jangka masa yang panjang serta menjadi kebiasaan dalam diri pelajar untuk menjadi insan yang berguna demi agama, bangsa dan negara.

PENGUKURAN IKLIM SEKOLAH

Pemantauan iklim sekolah secara tetap adalah penting untuk mendapatkan iklim sekolah yang positif terhadap pelajar dan pendidik. Pelbagai langkah telah dikenal pasti bagi menilai serta mengukur iklim di sesebuah sekolah berdasarkan perspektif pelajar, ibu bapa, dan pendidik. Pengukuran iklim sekolah amat sesuai diambil dari pelbagai perspektif yang berbeza untuk mendapatkan kesahihan pengukuran yang lebih tepat.

Di negara barat, terdapat satu kompilasi dalam talian yang telah disokong oleh pusat kebangsaan berasaskan kepada penyelidikan, termasuk kajian tinjauan yang akan diselesaikan oleh pelajar, ibu bapa, dan pendidik. Antara langkah yang termasuk dalam kompilasi itu ialah *California Healthy Kids Survey*, yang menilai hubungan antara warga sekolah, peluang untuk penglibatan diri dalam aktiviti di sekolah, dan persepsi yang melibatkan keselamatan di seluruh sekolah rendah dan sekolah menengah. Selain itu, *Comprehensive School Climate Inventory* juga mengukur pelbagai elemen, termasuk persekitaran sekolah yang teratur, penglibatan ibu bapa /komuniti, kerjasama dalam sekolah, dan amalan pengajaran. Dalam penilaian lain seperti *Communities That Care Youth Survey* pula mengumpul data mengenai sekolah, komuniti, keluarga, dan risiko rakan sebaya dan faktor perlindungan yang berkaitan dengan persepsi iklim sekolah. Terdapat beberapa alat pemerhatian yang dibuat untuk mengukur iklim sekolah, walaupun langkah-langkah penglibatan sekolah dan interaksi antara pendidik-pelajar dapat memanfaatkan aspek-aspek iklim sekolah (Pianta et al., 2008).

Para pengkaji Barat telah berjaya menggunakan *School Level Environment Questionnaire SLEQ* (Fisher & Fraser, 1991) untuk menilai persepsi guru sekolah tentang psikososial dimensi persekitaran sekolah di Nigeria (Idiris & Fraser 1997), Afrika Selatan (Dorman & Aldridge 2006), Amerika Syarikat (Johnson & Stevens 2006) dan Taiwan (Huang & Fraser 2009). Manakala terdapat juga penyelidikan yang berkaitan dengan hubungan antara peringkat sekolah dan persekitaran kelas (Dorman & Aldridge 2006; Fisher et al. 1995; Fraser & Rentoul 1982).

Selain itu, *School Level Environment Questionnaire (SLEQ)* telah digunakan dalam kajian di Australia dan bahagian lain di dunia untuk membandingkan persepsi pengetua dan guru berkenaan persekitaran sekolah (Cresswell & Fisher 1998). SLEQ

juga membantu guru kelas dalam mengenal pasti dan mengubah elemen iklim sekolah (Fisher & Fraser 1990; Johnson & Templeton 1999) serta menyasat hubungan antara persepsi guru dan pelajar terhadap iklim sekolah (Dorman & Aldridge 2006; Fisher et al 1995; Fraser et al 1987). Bahkan SLEQ juga berperanan dalam mengkaji hubungan antara iklim sekolah dan perubahan sikap guru terhadap persepsi individu (Fraser & Rentoul 1982) dan persatuan antara persekitaran sekolah dan hasil pelajar dalam matematik (Webster & Fisher 2003). SLEQ telah diubahsuai untuk memastikan bahawa pemboleh ubah yang digunakan boleh mengambil kira kajian penyelidikan yang lalu berkaitan dengan penambahbaikan sekolah yang berkesan, seperti kecukupan sumber daya, kepuasan kakitangan dan visi bersama bagi sekolah (Creemers & Reegitz 2005; Stoll & Fink 1996; Teddlie & Reynolds 2000). Pengukuran iklim sekolah juga dapat mengenal pasti elemen-elemen dalam meningkatkan pembangunan profesionalisme untuk pentadbir dan guru serta perlu mempertimbangkan cara bagi mengubah norma, nilai-nilai, dan harapan sekolah.

Oleh itu, model bersepadu yang mempunyai pelbagai peringkat telah diperkenalkan sebagai pendekatan yang paling berkesan dalam menghasilkan kemenjadian pelajar (Greenberg, Domitrovich & Bumbarger 2001; O'Connell et al., 2009). Model bersepadu ini merupakan teori utama yang mendasari kerangka keselamatan dan kesihatan pelajar mengikut Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989).

TEORI KEBAJIKAN SOSIOLOGIKAL ALLARDT (1989).

Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989) ini menerangkan sistem kebajikan terdiri daripada indikator objektif dan subjektif seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1. Kebajikan yang dimaksudkan dalam teori ini adalah kesejahteraan yang meliputi tahap dan kualiti hidup. Kesejahteraan pula dirujuk sebagai suatu keadaan yang berkemungkinan manusia berpuas hati tentang keperluan asas yang dimiliki. Indikator kesejahteraan dalam teori ini mengandungi keperluan asas manusia yang berbentuk kebendaan dan bukan kebendaan.

Seterusnya, teori ini terbahagi tiga kategori iaitu kepunyaan, kasih sayang dan kemanusiaan. Kepunyaan adalah keperluan kepada kebendaan dan juga keperluan peribadi. Kasih sayang pula adalah keperluan sosial dan pembentukan hubungan dengan orang lain sementara kemanusiaan adalah merujuk kepada keperluan untuk perkembangan diri.

Jadual 1: Kategori dan Indikator dalam Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989)

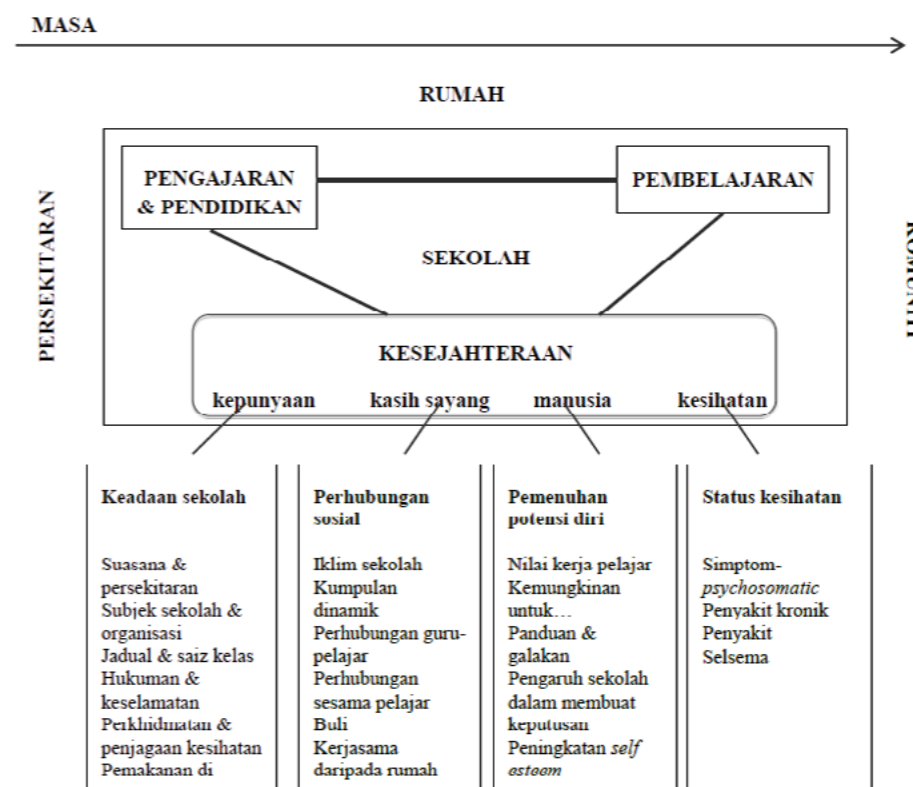
Indikator Objektif	Indikator Subjektif	
Kepunyaan (Kebendaan dan keperluan peribadi)	Pengukuran objektif terhadap tahap kehidupan dan keadaan persekitaran	Ketidakpuasan dengan keadaan kehidupan
Kasih Sayang (Keperluan Sosial)	Pengukuran objektif terhadap perhubungan dengan orang lain	Perasaan subjektif berkaitan dengan perhubungan sosial
Kemanusiaan (Keperluan untuk perkembangan diri)	Pengukuran objektif terhadap perhubungan manusia dengan masyarakat dan alam semulajadi	Perasaan subjektif dengan pengasingan – perkembangan diri

Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989) ini menjadi asas kepada Model Kesejahteraan Sekolah yang dicipta oleh Konu dan Rimpela (2002). Berdasarkan Rajah 1, terdapat tiga domain penting yang saling berkaitan di sekolah iaitu pengajaran dan pendidikan, pembelajaran dan kesejahteraan. Ketiga-tiga domain ini saling bergantung dan memberi impak kepada kesejahteraan pelajar di sekolah. Bukan itu sahaja malah keadaan persekitaran di dalam sekolah juga dipengaruhi oleh persekitaran di rumah dan juga komuniti. Domain kesejahteraan dalam model ini terbahagi kepada empat elemen utama iaitu kepunyaan, kasih sayang, manusia dan kesihatan.

Model yang terdapat dalam Rajah 1 menjelaskan elemen-elemen yang terdapat dalam model tersebut untuk penambahbaikan sekolah. Elemen pertama adalah kepunyaan merujuk kepada enam item di bawah keadaan sekolah iaitu; Suasana dan persekitaran; Subjek sekolah dan organisasi; Jadual dan saiz kelas; Hukuman dan keselamatan; Perkhidmatan dan penjagaan kesihatan; dan juga Pemakanan di sekolah. Elemen kedua ialah Kasih sayang iaitu Perhubungan sosial yang terdiri daripada tujuh item iaitu; Iklim sekolah; Kumpulan dinamik; Perhubungan guru dan pelajar; Perhubungan sesama pelajar; Buli; Kerjasama dengan ibu bapa; dan Pengurusan.

Seterusnya adalah elemen ketiga iaitu Manusia yang berkaitan dengan pemenuhan potensi diri. Elemen ini melibatkan enam item; Nilai kerja pelajar; Kemungkinan untuk; Panduan dan galakan; Pengaruh sekolah dalam membuat keputusan; Peningkatan *self esteem*; dan Kreativiti. Akhir sekali adalah Elemen yang ke empat iaitu Kesihatan yang terdiri daripada empat item yang berkaitan dengan kesihatan seperti; Simptom-*psychosomatic*; Penyakit kronik; Penyakit dan Selsema.

Berasaskan kepada teori dan model ini, dapat disimpulkan bahawa elemen-elemen yang dicadangkan itu telah dikenal pasti serta memberi kesan yang positif terhadap iklim dan budaya sekolah seterusnya memberi kesan yang positif terhadaparganya. Selain itu, kajian-kajian emperikal juga telah membuktikan bahawa terdapat kesan yang positif terhadap keadaan sekolah, hubungan sosial, kepuasan diri, dan juga kesihatan.



Rajah 1: Model Kesejahteraan Sekolah

Sumber: Terjemahan daripada Model Kesejahteraan Sekolah, Konu, Lintonen & Rimpela (2002).

KEMENJADIAN PELAJAR

Kebelakangan ini, ramai yang melihat kemenjadian pelajar merupakan aspek yang perlu ditekankan oleh semua jenis sekolah sama ada sekolah menengah, rendah mahupun diperingkat pengajian tinggi. Memandangkan aspek kemenjadian pelajar merupakan aspek penilaian menyeluruh yang amat sesuai untuk semua golongan dan peringkat pelajar. Walau bagaimana pun, terdapat perbezaan dalam tahap dan item yang dinilai mengikut level masing-masing.

Kemenjadian pelajar merupakan Standard kelima dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia gelombang kedua (SKPMg2). Kemenjadian pelajar bermaksud pelajar yang dididik secara holistik dalam pengurusan sekolah yang cekap serta berupaya mencapai potensi diri yang sepenuhnya dalam penguasaan pengetahuan dan kemahiran, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri.

Kemenjadian pelajar dinilai dari tiga aspek utama iaitu akademik, kokurikulum dan juga sahsiah pelajar. Penilaian terhadap aspek ini adalah untuk mentaksir murid secara holistik dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Pelaporan terhadap kemenjadian pelajar bukan sahaja dinilai dari aspek akademik semata-mata, tetapi merupakan pelaporan yang lebih seimbang merangkumi semua komponen dan memberi penekanan terhadap penguasaan kemahiran pelajar dan keupayaan mereka dalam memberikan respon kepada soalan yang memerlukan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT).

Penilaian Pentaksiran Pusat (PP) merupakan satu cara untuk mengukur kemampuan intelek murid, Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) adalah instrumen untuk mengukur amalan, nilai dan kerohanian yang dipupuk dalam proses pembelajaran. Seterusnya melalui PAJSK adalah untuk mengukur kemampuan jasmani pelajar dan telah terbukti bahawa majoriti murid di negara ini mempunyai tahap kesihatan yang memuaskan. PPSi pula dijalankan bagi mengukur kecenderungan murid yang memberi indikator terhadap potensi atau bakat murid itu sendiri, sama ada minatnya dari segi komunikasi, keusahawanan, seni ataupun penyelidikan.

Pentaksiran yang holistik ini memberikan satu asas yang kukuh untuk memupuk potensi dan bakat murid di peringkat menengah. Melangkah ke hadapan, guru-guru di sekolah menengah akan mempunyai gambaran yang jelas tentang profil

murid yang bakal mereka terima. Persediaan awal dapat dibuat bagi memperkembang potensi murid ini. Murid yang mempunyai kecenderungan dalam teknik dan vokasional boleh dilorongan ke laluan Pendidikan Asas Vokasional (PAV) yang ditawarkan di peringkat menengah rendah, manakala murid yang mempunyai minat dalam bidang sains boleh meneruskan dalam bidang Sains, Teknologi, Kejuruteraan dan Matematik (STEM).

Kecemerlangan dalam pentaksiran ini adalah indikator bahawa pelajar menggunakan akal dalam setiap pertimbangan yang dibuat. Namun begitu keupayaan intelek ini perlu diimbangi dengan pengisian rohani yang kukuh, pengukuhan emosi yang stabil dan pembangunan jasmani yang mantap bagi memastikan generasi bangsa Malaysia mampu memacu kegemilangan negara di masa akan datang. Hasil daripada kemenjadian pelajar ini akan memberikan impak yang besar kepada negara memandangkan kemenjadian pelajar merupakan aset negara dan menjadi fokus aspirasi dasar Transformasi Nasional 2050 (TN50) bagi mewujudkan generasi masa depan yang berkemahiran tinggi.

KESIMPULAN

Hasil sorotan literatur terhadap kajian-kajian terdahulu mendapati bahawa iklim dan budaya sekolah merupakan agen penting dalam pembentukan iklim sesebuah sekolah. Kedua-dua konsep iklim dan budaya ini memberi pengaruh yang besar terhadap kemenjadian pelajar. Pihak sekolah dan guru berperanan penting dalam mendidik serta membentuk tingkah laku pelajar. Kepelbagaian iklim dan budaya sekolah yang wujud haruslah menekankan ke arah pembentukan nilai murni pelajar. Hasil dari keprihatinan terhadap penanaman nilai dan moral dalam persekitaran sekolah akan memberi kesan yang positif terhadap kemenjadian pelajar.

Kemenjadian pelajar bukan setakat kecemerlangan akademik sahaja malah meliputi sahsiah serta ciri positif murid itu sendiri untuk melengkapkan proses pembinaan peribadi insan yang mulia. Kemenjadian pelajar menjadi tanggungjawab bersama guru dan ibu bapa selaras dengan Pelan Induk Pembangunan Negara bagi melahirkan generasi insan yang mempunyai ciri-ciri dan nilai-nilai murni dalam diri murid itu sendiri. Penekanan harus diberikan terhadap disiplin pelajar, kemuliaan akhlak, serta sumbangan pelajar kepada masyarakat, agama, bangsa dan negara.

RUJUKAN

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy and health behaviour. In A. Baum, S. Newman, J. Wienman, R. West & C. McManus, (Eds.), *Cambridge handbook of psychology, health and medicine* (pp. 160-162). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. Social cognitive theory. (2006). In S. Rogelberg (Ed.). *Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Bandura, A., Adams N. E., & Beyer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Psychology*, 35, 125-139.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E. & Leaf, P. J. (2012). Effects of School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports on child behavior problems. *Pediatrics*, 130(5), e1136-e1145.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Debnam, K., & Lindstrom Johnson, S. (in press). Measuring school climate in high schools: A focus on safety, engagement, and the environment. Manuscript submitted for publication, *Journal of School Health*.
- Brookover, W. (1955). *A sociology of education*. New York: American Book Company.
- Brookover, W., & Erickson, E. (1975). *Sociology of education*. Homewood, IL.: Dorsey Press.
- Brookover, W., Schweitzer, J., Schneider, J., Beady, C., Flood, P., & Wisenbaker, J. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15, 301 – 318
- Bryk, A.S. dan Schneider, B. 2002. *Trust in schools: a core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Coyle, D. (2008). CLIL – a pedagogical approach. In N. Van Deusen-Scholl, & N. Hornberger, *Encyclopedia of Language and Education, 2nd edition* (pp. 97-111). Springer.
- Cresswell, J., & Fisher, D. L. (1999, April). *A school level environment study in Australia*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada.

- Daly C, Redmond K, Gibson W, Doggett M, Smith J, Taylor G, Pasteris P, Johnson G. 2005. Opportunities for improvements in the quality control of climate observations. *15th AMS, Conference on Applied Climatology*, American Meteorological Society: Savannah, GA, June 20–23, 2005. Paper J3.9.
- Denison, D. R. (1990). *Corporate culture and organizational effectiveness*. New York,
- Dorman, J. P., Aldridge, J. M, Fraser B.J. (2006). Using Students' Assessment of Classroom Environment To Develop A Typology Of Secondary School Classrooms. *International Educational Journal*, 7(7), 906-915.
- Fisher, D. L., & Cresswell, J. (1999). Relationships between the principal's interpersonal behaviour and the school environment. *International Studies in Educational Administration*, 27(1), 29–44.
- Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1983). A comparison of actual and preferred classroom environments as perceived by science teachers and students. *Journal of Research in Science Teaching*, 20, 55–61.
- Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1990). *Validity and use of the School-Level Environment Questionnaire*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston.
- Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1991). School climate and teacher professional development. *South Pacific Journal of Teacher Education*, 19, 15–30.
- Fisher, D. L., Fraser, B. J., Wubbels, T., & Brekelmans, M. (1993). Associations between school learning environment and teacher interpersonal behaviour in the classroom. In D. L. Fisher (Ed.), *The study of learning environments, Volume 7* (pp. 32–41). Perth, Australia: Curtin University of Technology.
- for conceptual clarity. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 129–153.
- Fraser, B. J. (1991). Two decades of classroom environments research. In B. J. Fraser & H. J. Walberg (Eds.), *Educational environments: Antecedents, consequences and evaluation* (pp. 3–27). Oxford, UK: Pergamon Press.
- Fraser, B. J. (1994). Research on classroom and school climate. In D. Gabel (Ed.), *Handbook of research on science teaching and learning* (pp. 493–541). New York: Macmillan.
- Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity, and applications. *Learning Environments Research*, 1, 7–33.
- Fraser, B. J., & Rentoul, A. J. (1982). Relationship between school-level and classroom-level environment. *Elementary School Journal*, 85, 567–580.
- Freiberg, H. J. and Stein, T. A. (1999) Measuring, improving and sustaining healthy learning environments, in: H. J. Freiberg (ed.) *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (Philadelphia, PA: Falmer Press), p. 11.
- Freiberg, H. J. (1999). *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (Philadelphia, PA: Falmer Press).
- Glisson, C. (2000). Organisational climate and culture. In R. Patti (Ed.), *The handbook of social welfare* (pp. 195 – 218). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gottfredson, G. D., Gottfredson, D. C., Payne, A., & Gottfredson, N. C. (2005). School climate predictors of school disorder: Results from national delinquency prevention in school. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42, 421-444.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C., & Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: Current state of the field. *Prevention and Treatment*, 4, 1-62.
- Gruenert, S. (2008, March/April). *School culture, they are not the same*. Alexandria, VA: National Association of Elementary School Principals.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work related*

- Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle School Climate: An Empirical Assessment of Organizational Health and Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33, 290-311. <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X97033003003>
- Konu, A.I., Lintonen, T.P., & Rimpela, M.K. (2002). Factors associated with school children's general subjective well-being. *Health Education Research*, 17 (2), 155-165.
- MacNeil, A. J., Prater, D. L., & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement, 12, 73–84. <https://doi.org/10.1080/13603120701576241>
- Mohamad Adnan Mohamad Kasim, Siti Noor Ismail, Suhaila Mohammad, & Hasliza Ibrahim. (2016). Iklim Sekolah Dan Komitmen Guru Di Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) Negeri Kelantan. *International Seminar on Generating Knowledge Through Research*, 1(October), 699–708.
- National School Climate Council. (2007). *The School climate challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*.
- Noor Muhammadi. (2015). Hubungan Kepimpinan Pengetua Madrasah, Prestasi Guru dan Budaya Belajar dalam Meningkatkan Kualiti di Madrasah Tsanawiyah Negeri Jakarta Selatan.
- O'Connell, M. E., Boat, T., Warner, K. E., & Committee on the Prevention of Mental Disorders and Substance Abuse Among Children, Youth and Young Adults: Research Advances and Promising Interventions; Institute of Medicine; National Research.
- Peterson, M. A. (1999). What's in a stage name? *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 25, 276-286.
- Pianta, R., La Paro, K., & Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS), Manual: Pre-K*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Co.
- Reichers, A., & Schneider, B. (1990). *Climate and culture: An evolution of constructs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rentsch, J. (1990). Climate and culture: Interaction and qualitative differences in organizational meanings. *Journal of Applied Psychology*, 75, 668 – 681.
- Rudasill, K. M., Snyder, K. E., Levinson, H., & L. Adelson, J. (2017). Systems View of School Climate: a Theoretical Framework for Research. *Educational Psychology Review*, 1–26.
- Ruhani Mat Min. (2009). Budaya Sekolah : Implikasi Terhadap Proses Pembelajaran Secara Mengalami. *Jurnal Kemanusiaan*, 13(Jun), 63–78.
- Sailes Jadora. (2008). *School culture audits: Making a difference in school improvement plans*. Journal Sage.
- Schein, E. (1992). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Schoen, L. T., & Teddlie, C. (2008). A new model of school culture: A response to a call
- Stewart, E. B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: The influence of school- and individual-level factors on academic achievement. *Education & Urban Society*, 40, 179-204.
- Stoll, L., & Fink, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London & New York: Falmer Press.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83, 357-385.
- Thapa, A., Cohen, J., Higgins-D'Alessandro, A., & Guffy, S. (2012, August). School climate research summary (Issue Brief No. 3). Bronx, NY: National School Climate Center.
- values. Beverly Hills, CA: Sage.
- Van Houtte, M. (2005). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement*, 16, 71-89.
- Waasdorp, T. E., Pas, E. L., O'Brennan, L. M., & Bradshaw, C. P. (2011). A multilevel perspective on the climate of bullying: Discrepancies among students, school staff, and parents. *Journal of School Violence*, 10, 115-132.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. a. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139–152