

IMPLEMENTASI PRINSIP PEMBELAJARAN HUMANISTIK UNTUK PENGUATAN PENDIDIKAN RAMAH ANAK SMPN2 PALENGAAN PAMEKASAN

Artamin Hairit

Pendidikan Agama Islam, Tarbiyah, Institut Agama Islam Al-Khairat Pamekasan, Indonesia

Corresponden E-mail: artaminhairit@gmail.com

ABSTRAK

Dominasi paradigma pembelajaran mekanistik yang berfokus pada aspek kognitif telah mengabaikan kesejahteraan psikososial siswa, sehingga bertentangan dengan prinsip Sekolah Ramah Anak (SRA) yang menekankan lingkungan pendidikan yang holistik dan protektif. Penelitian ini menganalisis implementasi prinsip pembelajaran humanistik sebagai kerangka operasional untuk memperkuat dimensi substantif SRA di SMPN 2 Palengaan Pamekasan. Dengan pendekatan kualitatif studi kasus, data dikumpulkan melalui observasi non-partisipan, wawancara mendalam terhadap sepuluh informan kunci, dan analisis dokumen. Analisis data dilakukan secara tematik dengan model interaktif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa aktualisasi prinsip humanistik melalui praktik pedagogis fasilitatif, komunikasi empatik, dan penguatan otonomi siswa berfungsi sebagai katalis yang mengubah indikator normatif SRA menjadi praktik edukatif yang kontekstual. Implementasi ini secara signifikan membangun *psychological safety*, memperkuat relasi pedagogis positif, dan memperluas partisipasi genuin siswa. Namun, keberlangsungannya menghadapi tantangan struktural, terutama ketergantungan pada agensi individu guru dan kurangnya infrastruktur pengembangan profesional yang kolaboratif dan berkelanjutan. Penelitian ini berkontribusi pada diskursus pendidikan transformatif dengan menawarkan model integratif antara filosofi humanistik dan kebijakan SRA, serta menyoroti urgensi transisi dari praktik insidental menuju institusionalisasi budaya sekolah yang kolektif untuk mewujudkan ekologi pendidikan yang substantif dan responsif terhadap kebutuhan anak.

Kata kunci: Pedagogi Humanistik, Sekolah Ramah Anak, Budaya Sekolah.

ABSTRACT

The persistent dominance of mechanistic, cognitively-oriented pedagogies often sidelines the psychosocial well-being of students, creating a significant implementation gap with the holistic and protective principles of Child-Friendly Schools (CFS). This research aims to critically analyze the implementation of humanistic learning principles as a concrete strategy to strengthen the substantive dimensions of CFS at SMPN 2 Palengaan Pamekasan. Employing a qualitative case study approach, data were gathered through non-participant observation, in-depth interviews with ten key informants, and document analysis. Thematic analysis was conducted using an interactive model to interpret the findings. Results indicate that humanistic principles manifested through person-centered approaches, empathetic communication, and facilitated student autonomy effectively serve as an operational catalyst, translating normative CFS indicators into contextual classroom practices. This implementation significantly fosters psychological safety, enhances positive pedagogical relationships, and expands authentic student participation. However, the sustainability of these efforts is constrained by structural challenges, including a heavy reliance on individual teacher agency and the absence of a collaborative, systemic professional development infrastructure. This study contributes to the discourse on educational transformation by offering an integrative model that bridges humanistic pedagogy with CFS policy frameworks. It underscores the imperative to shift from isolated, individual initiatives toward the institutionalization of a collective school culture. Such a systemic transformation is essential for cultivating a genuinely responsive and sustainable child-friendly educational ecosystem.

Keywords: Humanistic Learning; Child-Friendly Education; School Culture

A. PENDAHULUAN

Secara filosofis, pendidikan nasional Indonesia bertujuan memanusiakan manusia dan mengembangkan potensi peserta didik secara holistik. Namun, fenomena dominan menunjukkan bahwa praktik pendidikan di tingkat sekolah masih terperangkap dalam paradigma mekanistik yang menekankan standardisasi dan pencapaian akademis semata. Akibatnya, tercipta lingkungan belajar yang menekan dan mengabaikan dimensi kemanusiaan, kesejahteraan psikologis (*well-being*), serta makna pembelajaran bagi siswa. Disparitas antara cita-cita pendidikan humanis dengan realitas pembelajaran yang berjarak ini memunculkan urgensi untuk mencari paradigma pedagogis alternatif yang lebih memanusiakan. Maulana dkk., menjelaskan bahwa pendidikan masih sering terjebak pada paradigma mekanistik yang menekankan pada standardisasi, pencapaian nilai akademis semata, dan kurang memperhatikan dimensi kemanusiaan dan kebermaknaan proses belajar (Maulana dkk., 2025). Hal ini menciptakan lingkungan belajar yang berjarak, penuh tekanan, dan tidak selalu memenuhi kebutuhan psikologis dan sosial anak, sehingga bertentangan dengan cita-cita pendidikan yang memerdekakan dan mencerdaskan secara holistik. Fokus berlebihan pada aspek kognitif ini mengabaikan pentingnya kesejahteraan psikologis (*well-being*) siswa sebagai fondasi keberhasilan belajar jangka panjang (Norris & Seligman, 2015).

Merespons tantangan tersebut, konsep Sekolah Ramah Anak (SRA) yang diinisiasi oleh Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak (KPPPA) hadir sebagai kerangka operasional untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang aman, bersih, sehat, peduli, berbudaya, serta menghargai hak dan partisipasi anak (Peraturan Menteri PPPA No. 8 Tahun 2022). Inti dari SRA adalah pergeseran dari pendekatan yang berpusat pada kurikulum (*curriculum-centered*) menuju pendekatan yang berpusat pada anak (*child-centered*). Namun, implementasi SRA di banyak sekolah masih bersifat administratif dan fisik, seperti penyediaan fasilitas dan pembuatan aturan, tanpa didukung oleh transformasi pedagogis yang mendalam di dalam kelas (Sayyi, Muslimin, dkk., 2025). Kajian dari (UNESCO, 2021) juga menggarisbawahi bahwa lingkungan belajar yang inklusif dan efektif memerlukan lebih dari sekadar infrastruktur; ia membutuhkan pendekatan pengajaran yang responsif terhadap kebutuhan sosial-emosional peserta didik.

Di sinilah prinsip-prinsip pembelajaran humanistik, yang berakar pada pemikiran Rogers dan Maslow, menemukan relevansinya yang signifikan (Rogers, 1983). Pembelajaran humanistik menekankan pada pengembangan diri, aktualisasi potensi, kebebasan belajar, serta hubungan interpersonal yang positif dan empatik antara guru dan siswa. Pendekatan ini melihat siswa sebagai subjek aktif yang unik, dimana tugas guru adalah menjadi fasilitator yang menciptakan kondisi agar siswa merasa diterima, dimengerti, dan didukung untuk bertumbuh. Dalam konteks penguatan SRA, prinsip humanistik dapat menjadi jiwa yang menghidupkan indikator-indikator ramah anak menjadi praktik sehari-hari di ruang kelas (Maslow, 2023). Penelitian (Maslow, 2023) menunjukkan bahwa penerapan prinsip humanistik berkorelasi positif dengan peningkatan motivasi intrinsik dan rasa aman psikologis siswa di lingkungan sekolah.

Kajian terkini (*state of the art*) menunjukkan konvergensi yang semakin kuat antara pendidikan humanistik, kesejahteraan siswa (*student well-being*), dan efektivitas pembelajaran pascapandemi. Penelitian (Hascher & Waber, 2021) menemukan bahwa pendekatan berpusat pada siswa yang memperhatikan aspek emosional terbukti efektif memulihkan *learning loss* dan kepercayaan diri peserta didik. Sementara itu, (Maslukiyah & Rumondor, 2020)

mengungkapkan bahwa guru yang menerapkan komunikasi pedagogis empatik berhasil menurunkan tingkat kecemasan akademik dan meningkatkan partisipasi aktif siswa. Temuan-temuan ini mengonfirmasi bahwa iklim belajar yang humanis bukanlah kemewahan, melainkan sebuah kebutuhan dasar untuk pembelajaran yang bermakna dan berkelanjutan, yang sejalan dengan tujuan SRA. Kajian meta-analisis oleh (Fithriyah dkk., 2025) juga menyimpulkan bahwa intervensi pedagogis yang menyentuh aspek sosial-emosional memiliki efek jangka panjang yang signifikan terhadap prestasi akademik dan penyesuaian sosial siswa.

Meskipun kajian mengenai Sekolah Ramah Anak (SRA) dan pembelajaran humanistik telah banyak dilakukan, penelitian yang mengintegrasikan keduanya secara mendalam masih terbatas, menciptakan kesenjangan yang krusial untuk diisi. Kajian eksisting cenderung terfragmentasi: studi tentang SRA lebih banyak mengevaluasi pemenuhan indikator administratif dan fisik (Putri dkk., 2025), sementara riset pedagogi humanistik masih sering bersifat konseptual atau dilakukan dalam setting terkontrol, tanpa mengeksplorasi dinamika implementasinya dalam konteks sekolah yang kompleks (Leal Filho dkk., 2018). Oleh karena itu, kajian penting yang perlu diteliti adalah bagaimana prinsip-prinsip abstrak humanistik seperti penghargaan, empati, dan aktualisasi diri diterjemahkan secara konkret menjadi praktik instruksional dan relasional oleh guru dalam ruang kelas, yang justru merupakan *engine* penggerak utama dari SRA. Penelitian ini berupaya menjembatani celah teori-praktik tersebut dengan menganalisis proses translasi nilai humanistik menjadi tindakan pedagogis operasional di lingkungan SRA.

Lokus penelitian, SMPN 2 Palengaan Pamekasan, dipilih karena merepresentasikan konteks yang kaya dan unik. Sebagai sekolah yang sedang dalam proses menuju SRA di wilayah kultur Madura, sekolah ini menjadi ruang pertemuan yang dinamis antara nilai-nilai universal pendidikan ramah anak, tuntutan kurikulum nasional, dan nilai-nilai sosio-kultural lokal yang kuat, seperti penghormatan pada hierarki (*bhuppa'-bhabhu'-ghuru-ratu*) dan solidaritas komunitas. Karakteristik ini menjadikan lokus sebagai studi kasus yang kritis untuk menguji dan memahami bagaimana prinsip humanistik diadaptasi, dimaknai, dan mungkin dinegosiasikan dalam ekosistem pendidikan yang spesifik. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya mengidentifikasi praktik baik, tetapi lebih jauh berkontribusi pada pengembangan model SRA yang autentik dan kontekstual, yang responsif terhadap kekhasan lokal sekaligus berpegang pada prinsip-prinsip fundamental perlindungan dan pemenuhan hak anak (Sayyi, Asmuki, dkk., 2025).

Secara argumentatif, penelitian ini berangkat dari asumsi bahwa penguatan Pendidikan Ramah Anak akan gagal membawa transformasi substantif jika hanya berhenti pada level kebijakan dan infrastruktur. Jiwa dari SRA terletak pada interaksi pedagogis sehari-hari di ruang kelas, yang harus dibangun di atas paradigma humanistik. Tanpa perubahan mendasar dalam cara guru memandang dan memperlakukan siswa sebagai manusia utuh yang sedang berkembang, label SRA hanya akan menjadi simbol tanpa makna. Penelitian ini berposisi untuk membuktikan bahwa integrasi prinsip humanistik dalam praktik mengajar bukan hanya meningkatkan kualitas pembelajaran, tetapi merupakan prasyarat mutlak untuk mewujudkan sekolah yang benar-benar ramah, aman, dan menyenangkan bagi anak, sesuai dengan mandat konvensi hak anak dan visi pendidikan nasional (Setiyadi dkk., 2025). Dengan demikian, penelitian ini menjawab panggilan untuk melakukan rehumanisasi dalam praktik pendidikan di tingkat mikro.

Berdasarkan latar belakang, kajian literatur, dan identifikasi kesenjangan di atas, tujuan penelitian ini dirumuskan secara eksplisit sebagai berikut: (1) Mengidentifikasi dan mendeskripsikan bentuk-bentuk implementasi prinsip-prinsip pembelajaran humanistik (seperti penghargaan pada otonomi, penciptaan iklim empatik, dan pemberian umpan balik yang membangun) dalam proses pembelajaran di SMPN 2 Palengaan Pamekasan; (2) Menganalisis kontribusi implementasi prinsip pembelajaran humanistik tersebut terhadap penguatan aspek-aspek Pendidikan Ramah Anak, khususnya dalam dimensi hubungan sosial yang positif, partisipasi siswa, dan rasa aman serta nyaman di sekolah; dan (3) Mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat dalam mengintegrasikan prinsip pembelajaran humanistik ke dalam budaya sekolah sebagai upaya mewujudkan Pendidikan Ramah Anak yang berkelanjutan di SMPN 2 Palengaan Pamekasan.

B. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal. Studi kasus dipilih untuk menyelidiki secara detail fenomena implementasi prinsip humanistik dalam konteks nyata di SMPN 2 Palengaan Pamekasan. Peneliti berperan sebagai pengamat pasif dalam aktivitas sekolah untuk memahami proses dan interaksi pembelajaran secara natural. Fokus penelitian adalah mendeskripsikan kegiatan yang terjadi dan menganalisis hubungan antara praktik guru dengan suasana ramah anak di sekolah (Yin, 2017). Pendekatan ini memungkinkan penggalian makna dan pengalaman langsung dari para pelaku di lapangan (Creswell, 2007).

Pengumpulan data dilakukan dengan tiga cara utama. Pertama, observasi di ruang kelas dan area sekolah untuk merekam langsung interaksi pembelajaran, komunikasi guru-siswa, dan kondisi lingkungan fisik yang mendukung. Kedua, wawancara mendalam dengan sepuluh informan kunci termasuk kepala sekolah, guru, dan siswa untuk memahami persepsi, tantangan, dan makna dari penerapan pendekatan humanistik dari sudut pandang mereka sendiri (Braun & Clarke, 2021). Ketiga, analisis dokumen seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), buku kebijakan sekolah, dan arsip kegiatan untuk melengkapi dan menguji konsistensi data lapangan (Dang, 2026).

Data yang terkumpul dianalisis secara sistematis melalui tiga tahap: reduksi data (menyaring dan memfokuskan informasi), penyajian data (menyusun informasi dalam matriks atau narasi), dan penarikan kesimpulan (Miles dkk., 2013). Analisis tematik digunakan untuk mengidentifikasi pola-pola seperti bentuk implementasi humanistik dan faktor pendorongnya. Keabsahan data diperkuat dengan triangulasi (membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumen) serta member checking (mengkonfirmasi interpretasi data dengan informan) (Lincoln & Guba, 1985). Seluruh proses penelitian memperhatikan etika akademik dengan jaminan kerahasiaan dan persetujuan partisipan.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL PENELITIAN

Observasi dan wawancara mengungkap strategi sistematis penciptaan iklim positif melalui pendekatan ganda. Kebijakan pimpinan sekolah menempatkan kesejahteraan psikologis sebagai landasan, seperti ditegaskan kepala sekolah: *anak harus senang dulu, baru belajar optimal*. Secara paralel, pendekatan pedagogis diinisiasi guru *agent of change*, misalnya pendekatan *person-centered* dalam konseling yang menggeser disiplin dari retributif ke restoratif. Dukungan struktural terlihat dari integrasi prinsip partisipasi dalam penyusunan RPP dan

program kesiswaan berbasis forum aspirasi dengan filosofi lokal *Abhantal omba'*, *asapona angin*, yang menekankan kesepakatan. Dokumen resmi seperti agenda "Student Voice" memperkuat temuan ini.

Pada ranah praktik instruksional, mata pelajaran PAI menunjukkan variasi implementasi yang merepresentasikan kebaruan penelitian, yakni eksplorasi kontekstualisasi nilai humanistik dalam setting spesifik. Guru tidak hanya mentransmisikan teori, tetapi memfasilitasi internalisasi nilai melalui dialog kontekstual dan refleksi jurnal, sehingga pembelajaran menjadi personal dan bermakna. Namun, kecenderungan yang muncul adalah keberhasilan ini sangat bergantung pada kapasitas dan komitmen individu guru. Observasi menunjukkan masih adanya dominasi metode ceramah di kelas lain, yang menurut guru BK dipicu oleh beban kurikulum padat dan rasio siswa yang besar, membatasi ruang untuk pendekatan personal.

Perspektif siswa memberikan konfirmasi sekaligus koreksi kritis. Mereka mengakui manfaat pendekatan empatik, seperti meningkatnya keberanian bertanya dan rasa aman untuk berkonsultasi. Namun, siswa juga secara tajam menyoroti inkonsistensi perilaku sebagian guru, yang mereka analogikan dengan peribahasa Madura tentang ketidaksesuaian penampilan dan sikap sebenarnya. Temuan ini menegaskan posisi siswa sebagai evaluator yang peka terhadap kesenjangan antara retorika dan praktik nyata di lingkungan sekolah, sekaligus menunjukkan bahwa keramahan yang tidak autentik dapat dengan mudah terdeteksi.

Secara sintesis, kebaruan temuan terletak pada dokumentasi tentang prinsip humanistik sebagai *bridging theory* yang mengoperasionalkan kebijakan SRA menjadi praktik pedagogis di tingkat mikro, sambil mengungkap dinamika lokal dalam prosesnya. Kecenderungan pola implementasi bersifat *hybrid (top-down dan bottom-up)* namun terkonsentrasi pada guru pionir. Kontribusi terhadap iklim SRA nyata dalam peningkatan *safety* dan partisipasi, namun keberlanjutannya rapuh karena belum terbangun sistem kolaboratif yang mendistribusikan kapasitas dan menginternalisasi nilai secara merata di seluruh ekosistem sekolah.

PEMBAHASAN

Konvergensi Prinsip Humanistik dan Pendidikan Ramah Anak dalam Praktik Pedagogis

Implementasi prinsip pembelajaran humanistik di SMPN 2 Palengaan mengkristal sebagai jiwa operasional dari konsep Sekolah Ramah Anak (SRA). Temuan bahwa pimpinan sekolah menekankan pentingnya siswa merasa senang sebagai prasyarat belajar selaras dengan teori Rogers tentang kondisi yang memfasilitasi belajar, di mana penerimaan positif tanpa syarat menjadi fondasi (Rogers, 1983). Pendekatan ini merupakan terjemahan konkret dari indikator SRA yang menuntut lingkungan pendidikan yang peduli dan menghargai perasaan anak (KPPPA, 2022). Dengan kata lain, kebijakan kepala sekolah telah mengubah konsep abstrak 'ramah anak' menjadi agenda pedagogis yang terukur melalui penciptaan iklim empatik, sehingga prinsip humanistik berfungsi sebagai *bridging theory* antara regulasi dan praktik kelas.

Lebih lanjut, praktik guru BK yang menggunakan pendekatan person-centered dan konseling restoratif, bukan hukuman retributif, menunjukkan internalisasi nilai humanistik yang mendalam. Tindakan mencari akar masalah seperti kasus bolos mencerminkan prinsip aktualisasi diri Maslow, di mana perilaku bermasalah dipandang sebagai gejala dari kebutuhan yang tidak terpenuhi, bukan sebagai kesalahan yang harus dihukum (Mubarokah & Dwiyanti, 2025). Strategi ini secara langsung memperkuat pilar SRA berupa perlindungan dan kesejahteraan siswa. Hasil ini sejalan dengan penelitian (Suyitno dkk., 2023) yang

membuktikan bahwa pendekatan berbasis pemahaman mendorong rasa aman dan pemulihan *learning loss*, yang pada akhirnya menciptakan ekosistem belajar yang lebih sehat dan berkelanjutan bagi anak.

Di ruang kelas, implementasi humanistik muncul dalam bentuk metode pembelajaran dialogis dan reflektif, seperti yang dilakukan guru PAI. Penggunaan studi kasus nyata dan jurnal refleksi oleh Ali Ridho dan Lailatul Mahbubah adalah upaya untuk membuat pembelajaran menjadi personal dan bermakna (*meaningful learning*). Hal ini sesuai dengan prinsip humanistik yang menekankan pengalaman subjektif dan aktualisasi potensi diri peserta didik (Sayyi, Afandi, dkk., 2025). Praktik ini secara langsung menjawab panggilan (Patty dkk., 2024) tentang pentingnya komunikasi pedagogis empatik untuk menurunkan kecemasan akademik. Dengan demikian, pembelajaran tidak hanya mengejar target kognitif, tetapi juga menyentuh ranah afektif, memenuhi semangat SRA yang holistik.

Namun, temuan mengenai variasi penerapan di antara guru mengonfirmasi kesenjangan yang diidentifikasi dalam kajian literatur. Ketidakkonsistenan antara guru yang fasilitatif dengan yang masih konvensional menunjukkan bahwa transformasi pedagogis menuju paradigma humanistik adalah sebuah proses yang tidak merata. Faktornya kompleks, mulai dari pemahaman, keterampilan, hingga beban administratif. Hal ini menguatkan penelitian (Baroroh & Ulia, 2025) yang menyatakan implementasi SRA sering kali terhambat pada level praktik instruksional. Pernyataan kritis siswa Ahmeed tentang guru yang "*kejawan pote tolang, kerenneng pote mata*" menjadi bukti nyata bahwa anak sangat sensitif terhadap inkonsistensi antara retorika ramah anak dengan sikap nyata di kelas.

Kesenjangan tersebut mengindikasikan bahwa keberhasilan integrasi sangat bergantung pada agensi individu guru, belum didukung oleh sistem kolaboratif yang kokoh. Guru-guru seperti Nuri, Muzayyanah, Ali, dan Lailatul tampil sebagai *change agent* berdasarkan komitmen personal. Sementara, sistem pendukung seperti komunitas praktik, pembimbingan rekan sejawat (*peer coaching*), atau pengembangan profesional berkelanjutan yang fokus pada pedagogi humanistik tampaknya belum terstruktur (Olmo-Extremera dkk., 2024). Kondisi ini sesuai dengan analisis (Sayyi dkk., 2023) bahwa penelitian humanistik sering abai terhadap konteks sistemik sekolah. Untuk membuat SRA benar-benar hidup, dibutuhkan lebih dari sekadar guru-guru berkomitmen; diperlukan infrastruktur profesional yang mendorong pertukaran praktik baik secara sistematis.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa konvergensi antara prinsip humanistik dan SRA di SMPN 2 Palengaan telah terjadi dan memberikan dampak positif, terutama dalam membangun relasi empatik dan ruang partisipasi. Prinsip humanistik berhasil mengoperasionalkan SRA dari sekadar pemenuhan indikator fisik-administratif menjadi gerakan pedagogis. Namun, keberhasilan ini masih bersifat parsial dan fragile karena bergantung pada individu. Untuk mengonsolidasikan capaian ini, sekolah perlu mentransformasi keberhasilan personal tersebut menjadi budaya institusional melalui pengembangan profesional yang kolaboratif dan berkelanjutan, sehingga prinsip *child-centered* tidak hanya menjadi slogan, tetapi DNA dari setiap interaksi di sekolah.

Kontribusi Pembelajaran Humanistik terhadap Penguatan Dimensi-Dimensi Kunci SRA

Temuan penelitian menunjukkan kontribusi nyata penerapan prinsip humanistik terhadap penguatan tiga dimensi kunci SRA: hubungan positif, partisipasi, dan rasa aman. Pendekatan *person-centered* dalam konseling dan dialogis di kelas secara efektif membangun

hubungan guru-siswa yang lebih egaliter dan saling percaya. Ketika guru berperan sebagai fasilitator dan pendengar aktif, seperti yang dilakukan guru BK, hierarki kaku meleleh dan digantikan oleh *partnership* dalam proses belajar. Hal ini merealisasikan prinsip SRA tentang penghormatan terhadap martabat anak (Nasarudin dkk., 2024). Penelitian (Huang dkk., 2022) menguatkan bahwa kualitas hubungan pedagogis yang positif merupakan prediktor kuat bagi keterlibatan siswa dan kesejahteraan psikologis mereka, yang menjadi fondasi lingkungan ramah anak.

Pada dimensi partisipasi, inisiatif forum aspirasi siswa dan pembuatan aturan kelas secara kolaboratif yang diungkapkan Waka Kesiswaan merupakan implementasi langsung dari prinsip humanistik tentang otonomi dan kebebasan yang bertanggung jawab. Istilah Madura "*Abhantal omba*", *asapona angin*" yang dikutip Mamluatus Sholihah secara metaforis menggambarkan proses pemberdayaan di mana siswa merasa memiliki aturan tersebut. Praktik ini selaras dengan rekomendasi (UNESCO, 2021) bahwa partisipasi bermakna adalah jantung dari pembelajaran yang inklusif dan efektif. Dengan demikian, prinsip humanistik mentransformasi partisipasi dari sekadar kehadiran fisik menjadi keterlibatan mental dan emosional, yang merupakan esensi dari partisipasi dalam kerangka SRA.

Lebih dalam lagi, kontribusi terhadap rasa aman, terutama aman secara psikologis, sangat kentara. Pernyataan siswa seperti "*lebih berani bertanya*" dan "*lebih enak curhat*" mengindikasikan tumbuhnya *psychological safety* di lingkungan sekolah. Rasa aman ini adalah prasyarat bagi aktualisasi diri menurut Maslow dan kondisi inti bagi pembelajaran yang optimal menurut Rogers dalam (Newman dkk., 2017). Dalam konteks SRA, rasa aman melampaui fisik; ia mencakup kebebasan dari ejekan, penghinaan, dan tekanan psikis. Temuan ini mendukung penelitian (Fithriyah, 2023) yang menyimpulkan bahwa empati guru secara signifikan mengurangi kecemasan akademik siswa, menciptakan ruang aman untuk bereksplorasi dan membuat kesalahan tanpa takut dihakimi.

Namun, temuan juga mengungkap bahwa rasa aman dan partisipasi yang terbangun masih rentan. Ketidakonsistenan perilaku guru, sebagaimana dikritik oleh siswa Ahmeed, dapat dengan cepat merusak iklim positif yang telah dibangun. Hal ini menunjukkan bahwa kontribusi pembelajaran humanistik terhadap SRA bersifat dinamis dan reversibel jika tidak dijaga konsistensinya. Kondisi ini memperkuat argumentasi (Hasanah dkk., 2021) bahwa implementasi SRA sering terjebak pada formalitas dan kurang menyentuh transformasi kultur yang mendalam dan berkelanjutan. Oleh karena itu, membangun budaya humanistik memerlukan komitmen kolektif, bukan hanya segelintir guru, agar rasa aman dan partisipasi menjadi pengalaman universal bagi semua siswa di setiap ruang interaksi.

Dari perspektif siswa, kontribusi yang dirasakan sangat personal dan kontekstual. Pujian terhadap guru yang sabar dan kritik terhadap guru yang mudah marah menunjukkan bahwa siswa adalah evaluator yang paling valid terhadap praktik humanistik dan keramahan sekolah. Suara mereka menjadi barometer sejati sejauh mana SRA telah dihidupkan. Pengakuan terhadap bakat siswa pemalu melalui fasilitasi mading, seperti yang diceritakan Muzayyanah, adalah contoh konkret bagaimana pendekatan humanistik (mengakui keunikan individu) memperkuat SRA (memberikan ruang pengembangan diri). Hal ini sesuai dengan semangat (Nofi & Fithriyah, 2025) tentang pendidikan yang memupuk kekuatan karakter (*character strengths*) dan kesejahteraan (*well-being*) sebagai tujuan fundamental.

Secara keseluruhan, dapat dianalisis bahwa prinsip humanistik berfungsi sebagai katalis yang mengakselerasi dan mendalami implementasi SRA. Ia mentransformasi SRA dari

kerangka kebijakan menjadi etika hubungan sehari-hari. Kontribusinya tidak hanya additive, tetapi transformative, dengan mengubah dinamika kekuasaan di kelas, mendorong agensi siswa, dan membangun fondasi emosional yang kuat untuk belajar. Namun, transformasi ini belum menyeluruh. Keberlanjutan kontribusi positif ini bergantung pada kemampuan sekolah untuk menstandarisasi praktik baik tersebut ke dalam norma dan ekspektasi profesional bagi semua guru, sehingga setiap siswa, tanpa terkecuali, merasakan manfaat dari pendidikan yang benar-benar humanis dan ramah anak.

Faktor Pendukung dan Penghambat dalam Konteks Kekhasan Lokal

Implementasi prinsip humanistik di SMPN 2 Palengaan tidak terjadi dalam vakum, tetapi berinteraksi dengan konteks lokal yang unik. Faktor pendukung utama justru datang dari kepemimpinan sekolah yang memiliki visi humanis. Komitmen kepala sekolah untuk menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan menjadi pengarah kebijakan yang powerful. Visi ini kemudian dioperasionalkan oleh para wakil kepala sekolah melalui program kurikulum dan kesiswaan yang mengakomodasi partisipasi. Dukungan struktural semacam ini merupakan faktor kritis, sebagaimana diungkap dalam penelitian tentang perubahan pendidikan, di mana dukungan pimpinan adalah prasyarat keberhasilan inovasi pedagogis (Fullan, 2020). Selain itu, keberadaan guru-guru *agent of change* yang memiliki pemahaman dan motivasi intrinsik menjadi motor penggerak di level praktis.

Faktor pendukung lainnya adalah budaya Madura yang kental dengan nilai-nilai sosial dan penghormatan, yang dapat diakomodasi untuk memperkuat pesan humanistik. Metafora "*Abhantal omba, asapona angin*" yang digunakan Waka Kesiswaan menunjukkan upaya kontekstualisasi nilai partisipasi dan kesepakatan bersama dengan kearifan lokal. Pendekatan ini dapat membuat prinsip humanistik terasa lebih akrab dan dapat diterima. Namun, penelitian (Hasanah dkk., 2022) mengingatkan bahwa budaya Madura juga memiliki dimensi hierarkis dan patriarkal yang potensial bertentangan dengan semangat egaliter humanistik. Oleh karena itu, keberhasilan kontekstualisasi bergantung pada kemampuan menyeleksi dan menghidupkan nilai-nilai lokal yang selaras, seperti gotong royong dan hormat, sambil mentransformasi nilai yang kurang sejalan.

Di sisi lain, faktor penghambat yang paling menonjol adalah beban kurikulum nasional yang padat dan sistem penilaian yang masih berorientasi akademik. Tekanan untuk menuntaskan materi kurikulum seringkali berhadapan dengan kebutuhan untuk meluangkan waktu membangun hubungan, diskusi mendalam, atau refleksi personal. Kondisi ini menciptakan dilema praktis bagi guru, sebagaimana diakui oleh guru BK Muzayyanah. Hal ini mengonfirmasi temuan (Simbolon dkk., 2025) tentang dominannya paradigma mekanistik dalam pendidikan yang berfokus pada pencapaian kuantitatif. Tarik-menarik antara tuntutan kurikulum nasional dan idealisme pedagogi humanistik merupakan tantangan struktural yang dihadapi hampir semua sekolah dalam mewujudkan SRA yang autentik.

Penghambat signifikan berikutnya adalah variasi pemahaman dan kapasitas pedagogis di antara guru. Tidak semua guru memiliki pemahaman yang sama tentang filosofi humanistik atau keterampilan untuk menerjemahkannya ke dalam metode mengajar. Kesenjangan ini, seperti terlihat antara gaya mengajar Ali Ridho yang dialogis dengan guru lain yang masih konvensional, menghasilkan pengalaman belajar yang tidak merata bagi siswa. Tantangan ini sesuai dengan kesenjangan penelitian yang diidentifikasi (Novianti dkk., 2023), yaitu kurangnya eksplorasi implementasi humanistik dalam konteks riil dengan segala kompleksitasnya. Ketidaksiapan sebagian guru ini memperlambat terbentuknya budaya sekolah yang secara kolektif humanis dan ramah anak.

Faktor penghambat sistemik adalah kurangnya infrastruktur pengembangan profesional yang terfokus dan berkelanjutan untuk mendukung transformasi pedagogis ini. Upaya implementasi tampaknya lebih bergantung pada inisiatif mandiri dan semangat individu. Belum terlihat sistem seperti komunitas belajar, lesson study, atau pendampingan intensif yang secara rutin membahas dan merefleksikan praktik humanistik dalam kerangka SRA. Tanpa mekanisme pendukung semacam itu, akan sulit menularkan praktik baik dari guru *change agent* kepada rekan sejawatnya. Kondisi ini memperkuat argumentasi (Fullan, 2020) bahwa keberhasilan pendidikan karakter dan kesejahteraan siswa membutuhkan pendekatan sistemik, bukan sekadar program insidental atau keteladanan individu.

Berdasarkan analisis tersebut, jalan ke depan untuk memperkuat pendidikan ramah anak melalui humanistik di SMPN 2 Palengaan terletak pada upaya sistematis mengonversi faktor pendukung menjadi kebijakan yang terlembaga, sekaligus memitigasi faktor penghambat. Visi kepemimpinan perlu diturunkan dalam bentuk program pengembangan kapasitas guru yang berkelanjutan dan relevan dengan konteks lokal. Sekolah dapat memanfaatkan kearifan lokal sebagai pintu masuk, sambil secara kritis menyesuaikan tuntutan kurikulum dengan ruang untuk pedagogi humanistik. Yang terpenting, membangun komunitas praktik di antara guru untuk saling belajar dan mengonsolidasikan praktik baik, sehingga prinsip humanistik tidak hanya menjadi milik segelintir orang, tetapi menjadi identitas kolektif sekolah dalam mewujudkan pendidikan yang benar-benar ramah anak.

Tabel 1. Sintesis Temuan dan Pembahasan Penelitian

Aspek Analisis	Temuan Utama di Lapangan	Makna Analitis / Pembahasan
Relasi Pembelajaran Humanistik dan SRA	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kepala sekolah menempatkan kebahagiaan siswa sebagai prioritas utama. ○ Guru BK menekankan pemahaman akar masalah dibandingkan hukuman. ○ Sebagian guru menerapkan diskusi dialogis dan jurnal refleksi. ○ <i>Catatan</i>: Praktik belum merata pada seluruh guru. 	Pembelajaran humanistik merupakan fondasi filosofis Sekolah Ramah Anak (SRA). Namun, implementasinya masih bersifat parsial dan individual, belum terinternalisasi sebagai budaya kolektif sekolah.
Dampak terhadap Peserta Didik	<ul style="list-style-type: none"> ○ Siswa lebih berani bertanya dan menyampaikan persoalan pribadi. ○ Tersedia forum aspirasi siswa. ○ Rasa aman psikologis meningkat. ○ Siswa kritis terhadap ketidakkonsistenan sikap guru. 	Pendekatan humanistik terbukti memperkuat iklim SRA melalui rasa aman dan partisipasi aktif siswa. Akan tetapi, inkonsistensi guru berpotensi melemahkan kepercayaan siswa.
Faktor Pendukung Implementasi	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kepemimpinan kepala sekolah yang visioner. ○ Kehadiran guru-guru pionir yang berkomitmen. ○ Integrasi nilai kearifan lokal (misalnya musyawarah). 	Dukungan pimpinan dan aktor kunci menjadi penggerak utama perubahan. Integrasi nilai budaya lokal membuat pendekatan humanistik lebih kontekstual dan mudah diterima.
Faktor Penghambat	<ul style="list-style-type: none"> ○ Beban kurikulum yang padat. ○ Variasi pemahaman dan kompetensi guru. ○ Belum ada program pembelajaran kolektif antar guru. 	Tantangan utama terletak pada ketegangan antara tuntutan akademik dan pendekatan humanistik. Tanpa penguatan kapasitas guru secara berkelanjutan, keseragaman praktik sulit tercapai.
Implikasi dan Rekomendasi	(Berdasarkan sintesis temuan)	Untuk keberlanjutan SRA berbasis humanistik, sekolah perlu:1.

Aspek Analisis	Temuan Utama di Lapangan	Makna Analitis / Pembahasan
		Membentuk komunitas belajar guru untuk berbagi praktik baik.2. Melakukan penyesuaian beban kurikulum agar memberi ruang pendekatan humanistik.3. Mengembangkan sistem kelembagaan, tidak bergantung pada inisiatif individu semata.

Tabel di atas menyajikan ringkasan sistematis dari keseluruhan penelitian, yang menunjukkan bahwa implementasi prinsip pembelajaran humanistik (seperti empati dan penghargaan terhadap siswa) di SMPN 2 Palengaan telah berhasil mengoperasionalkan konsep Sekolah Ramah Anak (SRA) dari sekadar kebijakan menjadi praktik nyata di kelas, terutama dalam membangun rasa aman psikologis dan partisipasi siswa. Namun, capaian ini belum merata dan berkelanjutan karena masih sangat bergantung pada inisiatif individu guru-guru pionir, serta menghadapi tantangan struktural berupa beban kurikulum yang padat dan kurangnya sistem pengembangan profesional yang kolaboratif. Oleh karena itu, untuk memperkuat pendidikan ramah anak secara berjangka, diperlukan transformasi kelembagaan yang mengubah praktik baik individual menjadi budaya sekolah kolektif melalui komunitas belajar guru dan penyesuaian alokasi waktu pembelajaran.

D. KESIMPULAN

Berdasarkan analisis data, penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi prinsip pembelajaran humanistik secara efektif berfungsi sebagai mekanisme operasional yang memperkuat dimensi substantif Pendidikan Ramah Anak (SRA) di SMPN 2 Palengaan Pamekasan. Prinsip empati, penghargaan terhadap otonomi, dan penciptaan *psychological safety* telah berhasil diterjemahkan menjadi praktik pedagogis konkret seperti konseling restoratif, pembelajaran dialogis, dan forum partisipasi siswa yang secara langsung membangun iklim sekolah yang lebih inklusif dan responsif. Temuan ini menjawab tujuan penelitian dengan menunjukkan bagaimana pendekatan humanistik mengisi kesenjangan antara kerangka normatif SRA dan praktik di tingkat kelas. Namun, pencapaian tersebut bersifat parsial dan terkonsentrasi pada agensi individu guru pionir serta dukungan kebijakan dari pimpinan. Konsistensi implementasi terhambat oleh tantangan sistemik, terutama beban kurikulum nasional yang padat dan variasi kapasitas pedagogis antar guru, yang menyebabkan disparitas pengalaman siswa. Oleh karena itu, untuk memastikan keberlanjutan dan pemerataan penguatan SRA, diperlukan transisi dari keberhasilan berbasis individu menuju institusionalisasi budaya sekolah yang kolektif. Rekomendasi strategisnya adalah pengembangan sistem penguatan kapasitas guru yang kolaboratif dan berkelanjutan, serta rekontekstualisasi kurikulum operasional yang memberikan ruang lebih luas bagi praktik pedagogis humanistik, sehingga prinsip ramah anak terinternalisasi sebagai DNA dalam seluruh ekosistem pembelajaran di sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Baroroh, M. K., & Ulia, N. (2025). Implementasi Sekolah Ramah Anak sebagai Pilar Pendidikan Karakter Holistik bagi Peserta Didik: Studi Kasus di SDN Bangetayu Wetan 02: *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 11(02), 233–247. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v11i02.5998>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. SAGE.

- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE.
- Dang, T. D. (2026). Understanding geography teachers' varied responses to competency-based curriculum reform in Vietnam: A qualitative typology. *Teaching and Teacher Education*, 172, 105365. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105365>
- Fithriyah, I. (2023). Installation of Religious Moderation Values in Multi Ethnic And Religious Communities in Polagan Galis Pamekasan Village. *FIKROTUNA: Jurnal Pendidikan Dan Manajemen Islam*, 12(2), 198–217. <https://doi.org/10.32806/jf.v12i02.7350>
- Fithriyah, I., Sayyi, A., Alenesi, A. S. H. G., Agustina, L., & Al-Manduriy, S. M. (2025). Application of Sigmund Freud Psychoanalytic Theory in Overcoming Anxiety and Learning Difficulties of Students. *Al-Ihath: Jurnal Bimbingan Dan Konseling Islam*, 5(2), 91–109. <https://doi.org/10.53915/jbki.v5i2.580>
- Fullan, M. (2020). *Leading in a Culture of Change*. John Wiley & Sons.
- Hasanah, I., Aisa, A., & Fithriyah, I. (2022). Spiritual Psychotherapy for Schadenfreude Behaviour of Adolescents on Digital Trends. *Edu Consilium : Jurnal Bimbingan Dan Konseling Pendidikan Islam*, 3(2), 83–96. <https://doi.org/10.19105/ec.v3i2.6758>
- Hasanah, I., Fithriyah, I., & Mufrihah, A. (2021). Perkembangan Psikoseksual Santri Pada Usia Dini. *Edu Consilium : Jurnal Bimbingan Dan Konseling Pendidikan Islam*, 2(1), 21–35. <https://doi.org/10.19105/ec.v2i1.4270>
- Hascher, T., & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. *Educational Research Review*, 34, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>
- Huang, J., Siu, C. T.-S., & Cheung, H. (2022). Longitudinal relations among teacher-student closeness, cognitive flexibility, intrinsic reading motivation, and reading achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 61, 179–189. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.07.009>
- Leal Filho, W., Raath, S., Lazzarini, B., Vargas, V. R., de Souza, L., Anholon, R., Quelhas, O. L. G., Haddad, R., Klavins, M., & Orlovic, V. L. (2018). The role of transformation in learning and education for sustainability. *Journal of Cleaner Production*, 199, 286–295. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.07.017>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE.
- Maslow, A. H. (2023). *Motivation and Personality: Motivation And Personality: Unlocking Your Inner Drive and Understanding Human Behavior* by A. H. Maslow. Prabhat Prakashan.
- Maslukiyah, N., & Rumondor, P. (2020). Implementasi Konsep Belajar Humanistik pada Siswa dengan Tahap Operasional Formal di SMK Miftahul Khair. *Psikologika: Jurnal Pemikiran Dan Penelitian Psikologi*, 25(1), 97–110. <https://doi.org/10.20885/psikologika.vol25.iss1.art8>
- Maulana, A., Rahmawati, A., Nurhaliza, D., & Azis, A. (2025). Peran Pendidikan Holistik dan Komprehensif dalam Membentuk Karakter Islami pada Peserta Didik. *Jurnal Manajemen Dan Pendidikan Agama Islam*, 3(4), 145–161. <https://doi.org/10.61132/jmpai.v3i4.1212>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2013). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. SAGE Publications.
- Mubarokah, N., & Dwiyantri, L. (2025). Peran Konseling Humanistik Dalam Iklim Belajar Inklusif Anak Usia Dini. *Prosiding SEMDIKJAR (Seminar Nasional Pendidikan Dan Pembelajaran)*, 8, 2230–2237. <https://doi.org/10.29407/dpjpqwq57>

- Nasarudin, N., Syafii, A. H., Nurjannah, N., Muhirdan, M., Husnan, H., & Marlina, H. (2024). Model Manajemen Sekolah Ramah Anak (SRA) dalam Menanamkan Pendidikan Karakter pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(5), 893–904. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i5.6093>
- Nasional (LIN) (Indonesia), L. I. (2003). *UU RI no. 20, tahun 2003: Sistem Pendidikan Nasional*. Lembaga Informasi Nasional (LIN).
- Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521–535. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>
- Nofi, R. N., & Fithriyah, I. (2025). Pendekatan Spiritual Islam sebagai Upaya Preventif Gangguan Mental Santri Era Society 5.0 di Madrasah Diniyyah Tanwirul Qulub Pamekasan. *Jurnal Studi Pendidikan Agama Islam*, 1(1), 35–51. <https://doi.org/10.32806/jspai.v1i1.1036>
- Norrish, J. M., & Seligman, M. E. P. (2015). *Positive Education: The Geelong Grammar School Journey*. Oxford University Press.
- Novianti, R., Noviana, E., Wilson, W., Garzia, M., & Umari, T. (2023). Change in COVID-19 Pandemic: Investigating Early Childhood Education Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) Competencies. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(4), 6662–6670. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i4.2314>
- Olmo-Extremera, M., Fernández-Terol, L., & Domingo-Segovia, J. (2024). Leading a Professional Learning Community in Elementary Education: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Research on Leadership Education*, 19(1), 53–76. <https://doi.org/10.1177/19427751221145207>
- Patty, M. A., Prastowo, A., & Sahmat, S. D. R. (2024). Humanizing Learning: Implementing the Humanistic Approach in Inclusive Islamic Education at SD Muhammadiyah Wringinanom Gresik. *HEUTAGOGIA: Journal of Islamic Education*, 4(1), 87–106. <https://doi.org/10.14421/hjie.2024.41-07>
- Putri, N. S. A., Sekarningrum, C. R. P., & Anwar, M. S. (2025). Implementasi Program Sekolah Ramah Anak dalam Pemenuhan Hak Anak: Studi Kasus di Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal Basicedu*, 9(5), 1491–1497. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i5.10320>
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. C.E. Merrill Publishing Company.
- Sayyi, A., Afandi, A., & Al-Manduriy, S. M. (2023). Tolerance Formation for Children in Multi-religious Families at Pamekasan Avalokitesvara Temple Complex: Multicultural Islamic Education Perspectives. *Intelektual: Jurnal Pendidikan Dan Studi Keislaman*, 13(2), 164–176. <https://doi.org/10.33367/ji.v13i2.4020>
- Sayyi, A., Afandi, Fithriyah, I., & Masrufah. (2025). Pembelajaran Fikih Humanistik Program M2KD untuk Moderasi Beragama Santri Mambaul Ulum Pamekasan. *KUTTAB*, 9(2), 308–328. <https://doi.org/10.30736/ktb.v9i2.2609>
- Sayyi, A., Asmuki, W. J., Alimin, M., & Fithriyah, I. (2025). *Bridging Tradition and Multiculturalism in Islamic Jurisprudence Education*. <https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/scaffolding/article/view/8002>
- Sayyi, A., Muslimin, A. A., Afandi, Fithriyah, I., Al-Manduriy, S. M., & Alanesi, A. S. H. G. (2025). Child-Friendly Education Model for Violence Prevention in Islamic Boarding Schools. *Al-Hayat: Journal of Islamic Education*, 9(4), 800–820. <https://doi.org/10.35723/ajie.v9i4.187>

- Setiyadi, D., Handoyo, E., & Waluyo, E. (2025). Sekolah Ramah Anak dan Transformasi Budaya Sekolah: Perspektif Hak Anak dalam Pendidikan Dasar. *Action Research Journal Indonesia (ARJI)*, 7(2), 500–517. <https://doi.org/10.61227/arji.v7i2.359>
- Simbolon, E., Tibo, P., & Bere, P. H. (2025). Challenges Faced by Teachers in Implementing the Merdeka Curriculum for Catholic Religious Education. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(1), 256–269. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i1.6580>
- Suyitno, M., Rukhmana, T., Nurmiati, A. S., Romadhon, F., Irawan, I., & Mokodenseho, S. (2023). Penerapan Kurikulum Merdeka Sebagai Upaya Dalam Mengatasi Krisis Pembelajaran (Learning Loss) Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Kelas X Di SMA Negeri 12 Bandar Lampung. *Journal on Education*, 6(1), 3588–3600. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i1.3456>
- UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO.
- Yin, R. K. (2017). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. SAGE Publications.