

REPRODUKSI TANGGUNG JAWAB SOSIAL: PERAN GURU DALAM KETERLIBATAN MASYARAKAT BERBASIS SEKOLAH

Muhammad Saud¹, Tuti Budirahayu², Emy Susanti³, Claudia Anridho⁴, Rafi Aufa Mawardi⁵
^{1,2,3,4,5} Departmen Sosiologi, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Airlangga, Indonesia
E-mail: claudia.anridho@fisip.unair.ac.id

Abstract

Teachers are increasingly expected to cultivate students' social responsibility through meaningful engagement with local communities. However, empirical evidence explaining how teachers reproduce social responsibility through school–community engagement remains limited, particularly in secondary education. This study explores teachers' roles in reproducing social responsibility through the Social Mission program at Al Muslim Senior High School, Sidoarjo, Indonesia. The aim of this research is to explore how teachers' social responsibilities are produced and negotiated through educational processes and social relations. Employing a qualitative approach, data were collected through two focus group discussions involving 29 teachers and complemented by observations of the school's official website and social media. The data were analyzed using thematic analysis and interpreted through Paulo Freire's critical pedagogy. The findings reveal three interrelated roles of teachers: (1) designing community-based learning experiences grounded in authentic social issues, (2) facilitating dialogical interactions that foster students' critical consciousness through direct engagement with local communities, and (3) sustaining school–community partnerships that support the reproduction of social responsibility beyond classroom settings. The study extends Freire's critical pedagogy by demonstrating that teachers function not only as facilitators of transformative learning but also as institutional brokers who mediate relationships between schools and communities. These findings contribute to the growing literature on school–community engagement and provide practical insights for integrating service-learning and community-based learning into secondary education.

Keyword: School Community Engagement, Teachers, Community-Based Learning

Abstrak

Guru semakin diharapkan mampu menumbuhkan tanggung jawab sosial peserta didik melalui keterlibatan yang bermakna dengan masyarakat setempat. Namun demikian, bukti empiris yang menjelaskan bagaimana guru mereproduksi tanggung jawab sosial melalui keterlibatan sekolah–masyarakat masih terbatas, khususnya pada jenjang pendidikan menengah. Penelitian ini mengeksplorasi peran guru dalam mereproduksi tanggung jawab sosial melalui program Social Mission di SMA Al Muslim, Sidoarjo, Indonesia. Tujuan penelitian ini adalah mengeksplorasi tanggung jawab sosial guru diproduksi dan dinegosiasikan melalui proses pendidikan serta relasi sosial. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif, dengan pengumpulan data melalui dua sesi *focus group discussion* (FGD) yang melibatkan 29 guru, serta dilengkapi dengan observasi terhadap situs web resmi dan media sosial sekolah. Data dianalisis menggunakan analisis tematik dan diinterpretasikan melalui perspektif pedagogi kritis Paulo Freire. Temuan penelitian mengungkapkan tiga peran guru yang saling berkaitan, yaitu: (1) merancang pengalaman belajar berbasis masyarakat yang berlandaskan pada persoalan-persoalan sosial yang autentik, (2) memfasilitasi interaksi dialogis yang mendorong berkembangnya kesadaran kritis peserta didik melalui keterlibatan langsung dengan masyarakat setempat, dan (3) mempertahankan kemitraan antara sekolah dan masyarakat yang mendukung reproduksi tanggung jawab sosial melampaui batas-batas ruang kelas. Penelitian ini memperluas pemahaman empiris mengenai penerapan pedagogi kritis Freire dengan menunjukkan bahwa guru tidak hanya berfungsi sebagai fasilitator pembelajaran transformatif, tetapi juga sebagai penghubung kelembagaan yang memediasi hubungan antara sekolah dan masyarakat. Temuan ini berkontribusi pada perkembangan kajian mengenai keterlibatan sekolah–masyarakat serta memberikan implikasi praktis bagi integrasi service-learning dan pembelajaran berbasis masyarakat dalam pendidikan menengah atas.

Kata Kunci: Keterlibatan Sekolah-Masyarakat, Guru, Pembelajaran Berbasis Komunitas

PENDAHULUAN

Sekolah tidak hanya harus dipahami sebagai lembaga untuk menyampaikan pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang sosial tempat karakter, nilai-nilai, dan tanggung jawab sosial dipupuk. Dalam pendidikan kontemporer, sekolah diharapkan menghasilkan siswa yang tidak hanya menunjukkan kompetensi akademis tetapi juga komitmen yang kuat untuk mengatasi masalah sosial yang memengaruhi komunitas mereka. Tanggung jawab ini tidak terlepas dari peran guru sebagai aktor pendidikan utama yang berinteraksi dengan siswa setiap hari dan berfungsi sebagai panutan dalam membentuk nilai-nilai sosial. Studi-studi terbaru secara konsisten menunjukkan bahwa guru memainkan peran penting dalam memupuk budaya sekolah yang dicirikan oleh kolaborasi, kepedulian sosial, partisipasi masyarakat, dan promosi nilai-nilai keberlanjutan^{1,2,3}. Akibatnya, guru juga berfungsi sebagai agen dalam reproduksi nilai-nilai sosial melalui praktik pendidikan di dalam sekolah.

Perspektif reproduksi nilai sosial menunjukkan bahwa nilai-nilai yang tertanam dalam masyarakat tidak muncul secara alami tetapi terus direproduksi melalui berbagai lembaga sosial, termasuk sekolah. Dalam proses ini, guru bertindak sebagai perantara yang menghubungkan nilai-nilai masyarakat dengan pengalaman belajar siswa. Reproduksi tersebut terjadi melalui interaksi di kelas, praktik kebiasaan, pemberian contoh, dan kegiatan kolaboratif yang melibatkan komunitas lokal. Penelitian kontemporer lebih lanjut menunjukkan bahwa keterlibatan guru dalam mengembangkan jaringan sosial sekolah dan memperkuat modal sosial berkontribusi pada peningkatan partisipasi di antara para pemangku kepentingan sekolah, peningkatan kualitas pembelajaran, dan penciptaan lingkungan pendidikan yang lebih inklusif dan adil⁴.

Reproduksi tanggung jawab sosial dalam penelitian ini berusaha mengkaji tentang bagaimana tanggung jawab sosial guru diproduksi dan dinegosiasikan melalui proses pendidikan serta relasi sosial. Refleksivitas atas realitas yang dijumpai para guru baik di

¹ Chiva-Bartoll, Oscar, Ruiz Montero, Pedro Jesús, Capella-Peris, C., & Salvador-García, Celina. 2020. "Effects of service learning on physical education teacher education students' subjective happiness, prosocial behavior, and professional learning". *Frontiers in Psychology*, 11: 331

² Manzano-Sánchez, David, Conte-Marín, Luis, Gómez-López Manuel, and Valero-Valenzuela, Alfonso. 2020. "Applying the Personal and Social Responsibility Model as a School-Wide Project in All Participants: Teachers' Views". *Front. Psychol.* 11:579.

³ Martínez-Valdivia, Estefanía, M^a del Carmen Pegalajar-Palomino, and Antonio Burgos-García. 2020. "Social Responsibility and University Teacher Training: Keys to Commitment and Social Justice into Schools" *Sustainability* 12, no. 15: 6179.

⁴ Hopkins, Anna, Kathryn Oliver, Annette Boaz, Shannon Guillot-Wright, and Paul Cairney. 2021. "Are Research-Policy Engagement Activities Informed by Policy Theory and Evidence? 7 Challenges to the UK Impact Agenda." *Policy Design and Practice* 4 (3): 341–56.

dalam kelas maupun dalam bermasyarakat secara luas, dalam konteks nilai dan praktik sosial, mampu memberikan dampak pembelajaran yang lebih luas tidak hanya bagi para siswa tetapi juga kepada masyarakat. Posisi konseptual tersebut berada pada persinggungan antara Teori Praktik Sosial Pierre Bourdieu⁵ dengan pembahasan pendidikan kritis Paolo Freire, yang dalam penelitian ini sudut pandang pendidikan kritis digunakan sebagai pisau analisis.

Dalam beberapa tahun terakhir, konsep keterlibatan sekolah-masyarakat telah mendapatkan pengakuan yang semakin meningkat sebagai pendekatan yang efektif untuk menumbuhkan tanggung jawab sosial siswa. Keterlibatan masyarakat tidak lagi dipahami hanya sebagai hubungan formal antara sekolah dan orang tua, tetapi mencakup kolaborasi dengan organisasi masyarakat, penduduk setempat, lembaga pemerintah, bisnis, dan organisasi masyarakat sipil dalam mendukung proses pendidikan. Studi sebelumnya telah menunjukkan bahwa keterlibatan masyarakat memperkuat pembelajaran kontekstual, menumbuhkan rasa memiliki yang lebih kuat terhadap lingkungan lokal, dan meningkatkan kompetensi sosial dan kewarganegaraan siswa⁶. Oleh karena itu, guru menempati posisi sentral dalam memulai, memfasilitasi, dan mempertahankan kolaborasi tersebut, memungkinkan nilai-nilai sosial untuk diwujudkan melalui praktik sehari-hari yang otentik.

Tujuan penelitian ini adalah mengeksplorasi tanggung jawab sosial guru diproduksi dan dinegosiasikan melalui proses pendidikan serta relasi sosial. Kajian terkini semakin mengakui guru sebagai aktor sentral dalam memperkuat hubungan sekolah-masyarakat dengan memposisikan pengetahuan masyarakat sebagai sumber pembelajaran yang sah, bukan sekadar sumber pendidikan tambahan. Melalui keterlibatan masyarakat, guru memfasilitasi penggabungan pengetahuan lokal, pengalaman hidup, dan aset budaya ke dalam pengajaran di kelas dan pengambilan keputusan sekolah, sehingga menciptakan lingkungan belajar^{7,8} yang lebih adil dan relevan secara kontekstual, bahkan bagi para pendidik guru itu sendiri⁹. Perspektif ini menantang pendekatan konvensional yang

⁵ Bourdieu, Pierre 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

⁶ Khan, Samia A., and VanWynsberghe, Rob. 2020. "A synthesis of the research on community service learning in preservice science teacher education". *Frontiers in Education*, 5, Article 45.

⁷ Labone, Elizabeth, Butcher, Jude, Bailey, Michael. 2005. "Reconstructing Teacher Identity Through Efficacy for Community Engagement". In: Beijaard, D., Meijer, P.C., Morine-Dershimer, G., Tillema, H. (eds) *Teacher Professional Development in Changing Conditions*. Springer, Dordrecht.

⁸ Daniel, Julia, Quartz, Karen Hunter, and Oakes, Jeannie. 2019. "Teaching in Community Schools: Creating Conditions for Deeper Learning". *Review of Research in Education*, 43(1), 453.

⁹ Jacobs, Jennifer, Nicholas Catania, Stephanie Arthur, Randi Latzke, Samantha Haraf, Raven Robinson-Wilson, Jennifer Perez, Jennifer McCorvey, and Amber MacDonald. 2025. "Making a Commitment to Social Justice within Teacher Education: A Learning Community of Teacher Educators Engaged in Collaborative Self-Study." *Studying*

berpusat pada sekolah dengan mengakui bahwa pembelajaran yang bermakna muncul melalui interaksi berkelanjutan antara sekolah dan masyarakat yang mereka layani. Di luar implementasi kurikulum, guru juga berfungsi sebagai agen keadilan sosial dan rekonstruksi sosial dengan mempromosikan praktik pendidikan yang mengatasi ketidaksetaraan struktural dan mendorong siswa untuk secara kritis memeriksa hubungan kekuasaan dalam masyarakat^{10,11}. Peran tersebut konsisten dengan pedagogi dialogis dan transformatif, di mana guru menumbuhkan hubungan timbal balik antara siswa, keluarga, dan masyarakat melalui pembelajaran kolaboratif daripada transmisi pengetahuan hierarkis. Oleh karena itu, pendidikan guru yang melibatkan masyarakat menekankan dialog, pembelajaran bersama, dan tanggung jawab bersama, khususnya dalam konteks yang terpinggirkan di mana praktik pendidikan diharapkan berkontribusi pada proses transformasi sosial yang lebih luas¹². Artikel ini berupaya untuk memperkaya penelitian tentang bagaimana peran guru dalam menjalankan tanggung jawab sosial untuk mendukung pembelajaran kolaboratif yang berdampak bagi siswa dan juga masyarakat secara luas.

Peran guru yang semakin meluas dalam keterlibatan masyarakat juga mencerminkan harapan kontemporer bahwa pendidikan harus mempersiapkan siswa tidak hanya untuk keberhasilan akademis tetapi juga untuk kewarganegaraan aktif dan pembangunan sosial berkelanjutan¹³, dan tentu saja untuk mampu menjadi diri mereka sendiri¹⁰. Dengan mengintegrasikan keterlibatan warga negara ke dalam praktik pedagogis, guru menumbuhkan rasa tanggung jawab sosial siswa sambil berkontribusi pada pengembangan komunitas yang berkelanjutan¹⁴. Pembelajaran berbasis komunitas juga menyediakan konteks otentik di mana siswa mengembangkan kompetensi krusial yakni komunikasi, kolaborasi, berpikir kritis, dan kreativitas melalui keterlibatan langsung dengan isu-isu sosial dunia nyata¹⁵. Pada saat yang sama, partisipasi guru dalam inisiatif keterlibatan

Teacher Education 21 (3): 274–96.

¹⁰ Karimpour, Sadigheh., De Costa, Peter I., Ranjbar, Mohammadali, and Nazari, Mostafa. 2025. “RETRACTED: An ecological exploration of the intersection between English language teachers’ agency and social justice instruction”. *Language Teaching Research*, 0(0).

¹¹ Sumerfield, Sandra Suzanne. 2025. “A Role for Many Lifetimes: Teaching for a More Just Society Through the Pedagogy of Care”. In M. Rahmat & A. Osborne (Eds.), *Pedagogies of Compassion and Care in Education* (pp. 1-6). IGI Global Scientific Publishing.

¹² Seyle, D. Conor, Widyatmoko, C. Siswa, & Silver, Roxane Cohen. 2013. “Coping with natural disasters in Yogyakarta, Indonesia: A study of elementary school teachers”. *School Psychology International*, 34(4), 387-404.

¹³ Jurs, Pāvels, Judrupa, Ilze, Lodiņa, Solvita, Titrek, Osman, and Lapsa, Madara. 2025. “Towards a sustainable urban environment: Teacher competences and artificial intelligence to strengthen civic engagement in future generations”. *Pedagogika*, 160(4), 216–241.

¹⁴ Miller Foster, Melanie J. & Foster, Daniel D. 2023. “Advancing Sustainable Development Through Teacher Professional Development”. In M. Samy & R. Barrick (Eds.), *Agricultural Education for Development in the Arab Countries* (pp. 230-254). IGI Global Scientific Publishing.

¹⁵ Lathifah, Zahra Khusnul., Fauziah, R. Siti Pupu, Rusli, Radif Khotamir., Suherman, Irman, Ariffin, Tengku

masyarakat berkontribusi pada pengembangan profesional mereka sendiri dengan memperkuat praktik reflektif, kepercayaan diri pedagogis, dan efektivitas pengajaran, khususnya dalam lingkungan pendidikan yang beragam dan menantang¹⁶. Pengalaman-pengalaman ini memperkuat kapasitas guru untuk menerapkan pembelajaran berbasis tempat dan pengalaman yang menghubungkan siswa dengan lingkungan lokal mereka melalui partisipasi sosial yang bermakna daripada hanya pengajaran yang berpusat di kelas¹⁷. Secara kolektif, perspektif-perspektif ini menempatkan guru sebagai fasilitator pembelajaran transformatif yang menjembatani sekolah dan komunitas sekaligus mendorong pengembangan kewarganegaraan siswa dan pertumbuhan profesional mereka sendiri.

Terlepas dari perkembangan ini, implementasi tanggung jawab sosial berbasis sekolah terus menghadapi tantangan yang signifikan. Banyak inisiatif pengabdian masyarakat dan program sosial sekolah masih sporadis dan terutama berorientasi pada pemenuhan persyaratan administratif daripada mempromosikan proses pembelajaran sosial yang berkelanjutan. Selain itu, penelitian terbaru mengungkapkan kesenjangan yang terus-menerus antara kebijakan pendidikan yang menekankan pengembangan karakter dan implementasinya dalam praktik kelas. Meskipun guru menunjukkan komitmen yang kuat terhadap pendidikan nilai, mereka sering menghadapi keterbatasan yang berkaitan dengan kapasitas pedagogis, dukungan kelembagaan, kemitraan masyarakat, dan kesempatan pengembangan profesional yang diperlukan untuk secara konsisten mengintegrasikan nilai-nilai sosial ke dalam praktik pendidikan¹⁸.

Dalam konteks Indonesia, inisiatif seperti Profil Siswa Pancasila, pendidikan karakter, dan reformasi kurikulum yang menekankan pembelajaran kontekstual menawarkan peluang besar bagi sekolah untuk memperkuat keterlibatan masyarakat sebagai komponen integral dari praktik pendidikan. Mengenai transformasi pedagogis dalam hal pendidikan kewarganegaraan, untuk memahami Profil Siswa Pancasila, memposisikan nilai-nilai sebagai hasil pembelajaran pengalaman daripada sekadar

Faekah Tengku, & Nordin, Hasnizah. 2025. "A comparative study of community service integration in high school education: insights from Malaysian and Indonesian teachers' practices". *Cogent Education*, 12(1).

¹⁶ Alarabi, Khaleel, Badriya AlSadrani, Hassan Tairab, Othman Abu Khurma, and Nabeeh Kasasbeh. 2025. "Does Community Engagement Boost Pre- and In-Service Teachers' 21st-Century Skills? A Mixed-Method Study." *Social Sciences* 14 (7): 410.

¹⁷ Moledo, Maria del Mar Lorenzo, Sáez-Gambín, Daniel, Otero, Maria Jose Ferraces, & Portela, Cristina Varela. 2020. "Reflection and quality assessment in service-learning projects: When, with whom, and why". *Frontiers in Education*, 5, Article 605099.

¹⁸ Darling-Hammond, Linda. 2024. Reinventing Systems for Equity. *ECNU Review of Education*, 7(2), 214-229.

penyampaian pengetahuan menjadi poin utama¹⁹ dan guru memiliki peran penting di dalamnya. Meskipun demikian, banyak sekolah terus memprioritaskan prestasi akademik, sementara reproduksi nilai-nilai sosial melalui kemitraan kolaboratif dengan masyarakat telah menerima perhatian ilmiah yang relatif terbatas, khususnya dalam konteks program keterlibatan masyarakat berbasis sekolah. Hal ini terjadi meskipun terdapat bukti yang semakin banyak bahwa keterlibatan aktif guru dalam membangun jaringan dengan masyarakat setempat dapat menghasilkan pengalaman belajar yang lebih bermakna sekaligus memperkuat modal sosial masyarakat.

Dengan latar belakang ini, diperlukan program keterlibatan masyarakat yang dirancang untuk memperkuat kapasitas guru sebagai agen reproduksi nilai-nilai sosial melalui keterlibatan masyarakat berbasis sekolah. Inisiatif semacam itu diharapkan dapat meningkatkan pemahaman guru tentang tanggung jawab sosial, memperkuat kapasitas mereka untuk mengembangkan kemitraan kolaboratif dengan berbagai pemangku kepentingan, dan mengintegrasikan kegiatan berbasis masyarakat ke dalam pembelajaran di kelas. Dengan demikian, sekolah tidak hanya menjadi tempat transmisi pengetahuan tetapi juga ruang untuk menumbuhkan budaya yang berkelanjutan, partisipatif, dan berdampak sosial yang bermanfaat bagi masyarakat sekitarnya²⁰.

Studi ini meneliti bagaimana guru membangun dan mereproduksi tanggung jawab sosial melalui keterlibatan komunitas berbasis sekolah dan bagaimana siswa berpartisipasi dalam proses ini. Studi ini selaras dengan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs), khususnya SDG 4 (Pendidikan Berkualitas), yang menekankan pendidikan inklusif, adil, dan berkualitas bersamaan dengan kesempatan belajar sepanjang hayat bagi semua. Meneliti kompetensi guru dalam mereproduksi tanggung jawab sosial merupakan langkah penting untuk memastikan implementasi pendidikan berkualitas yang efektif. Guru tetap menjadi landasan pendidikan formal dan non-formal, memikul tanggung jawab tidak hanya untuk praktik profesional mereka sendiri tetapi juga untuk membimbing dan mengarahkan siswa sepanjang proses pembelajaran. Oleh karena itu, studi ini menawarkan analisis komprehensif tentang peran guru dalam memfasilitasi penerapan tanggung jawab sosial melalui lembaga pendidikan.

¹⁹ Aprianti, Astia and Arifi, Ahmad. 2026. "Rekonstruksi Pendidikan Kewarganegaraan Berbasis Nilai Pancasila dalam Menghadapi Era Society 5.0". *Dar El-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora*, 13(1), 102.

²⁰ Chiva-Bartoll, Òscar, Carlos Capella-Peris, & Celina Salvador-García. 2020. "Service-Learning in Physical Education Teacher Education: Towards a Critical and Inclusive Perspective." *Journal of Education for Teaching* 46 (3): 395–407

Penelitian ini dilakukan di SMA Al Muslim, Sidoarjo, sebuah sekolah menengah swasta berbasis agama Islam. Berdasarkan pengamatan awal para peneliti, salah satu program unggulan sekolah adalah Misi Sosial, sebuah program imersi komunitas (tinggal bersama) di mana siswa kelas sebelas tinggal bersama keluarga setempat selama tiga hari dua malam sambil melaksanakan proyek berbasis komunitas yang telah mereka rancang. Program ini berlangsung di desa-desa terpencil yang lingkungan sosial dan fisiknya sangat berbeda dari kehidupan sehari-hari siswa. Lingkungan ini memberi siswa kesempatan untuk mengalami kehidupan komunitas secara langsung sambil terlibat dalam proyek-proyek sosial kolaboratif. Studi ini secara khusus menyelidiki bagaimana guru menerapkan dan mereproduksi tanggung jawab sosial melalui keterlibatan mereka dalam melaksanakan program misi sosial.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain penelitian kualitatif untuk mengeksplorasi bagaimana guru membangun dan mereproduksi tanggung jawab sosial melalui keterlibatan komunitas berbasis sekolah dalam program Misi Sosial di SMA Al Muslim, Sidoarjo. Pendekatan kualitatif dianggap tepat karena penelitian ini bertujuan untuk memperoleh pemahaman mendalam tentang pengalaman, praktik, dan interpretasi guru dalam memfasilitasi partisipasi siswa dalam kegiatan pembelajaran berbasis komunitas. Alih-alih mengukur variabel yang telah ditentukan sebelumnya, pendekatan ini memungkinkan para peneliti untuk menangkap makna yang diberikan guru pada peran mereka dalam menghubungkan praktik pendidikan dengan realitas sosial komunitas lokal.

Data dikumpulkan melalui dua Diskusi Kelompok Fokus (FGD) dan observasi non-partisipan. FGD melibatkan 29 guru yang telah berpartisipasi langsung dalam perencanaan dan implementasi program Misi Sosial. Untuk memastikan kerahasiaan, semua peserta diberi nama samaran. Diskusi mengikuti format semi-terstruktur yang mengeksplorasi pengalaman guru dalam merancang proyek berbasis komunitas, membimbing siswa selama program tinggal di sekolah, membangun kemitraan dengan komunitas lokal, dan merefleksikan perkembangan tanggung jawab sosial yang dipupuk melalui kegiatan-kegiatan ini. Selain itu, observasi dilakukan menggunakan situs web resmi sekolah dan platform media sosial, di mana kegiatan Misi Sosial siswa didokumentasikan dan disebarluaskan secara publik. Data observasi ini berfungsi untuk melengkapi dan menguatkan temuan yang dihasilkan dari FGD.

Data dianalisis menggunakan analisis tematik mengikuti prosedur yang diusulkan oleh Braun dan Clarke. Proses analitis dimulai dengan pembacaan berulang transkrip FGD

dan catatan lapangan observasi untuk mencapai keakraban dengan kumpulan data. Kode awal kemudian dihasilkan untuk mengidentifikasi pola yang berulang dan unit informasi yang bermakna. Kode-kode ini kemudian diorganisasikan ke dalam tema yang lebih luas yang mewakili pengalaman guru dalam memfasilitasi pembelajaran berbasis komunitas. Melalui tinjauan dan penyempurnaan berulang, tema-tema tersebut dikembangkan menjadi kategori analitis yang koheren yang menjelaskan proses di mana tanggung jawab sosial direproduksi dalam implementasi program Misi Sosial.

Temuan tersebut diinterpretasikan melalui lensa pedagogi kritis Paulo Freire. Konsep Freire tentang dialog, pendidikan pemecahan masalah, praksis, dan kesadaran memberikan kerangka analitis untuk memeriksa bagaimana guru memfasilitasi proses pembelajaran yang berakar pada realitas kehidupan komunitas lokal, mendorong refleksi kritis siswa, dan menghubungkan pengalaman pendidikan dengan tindakan sosial yang bermakna. Alih-alih berfungsi sebagai model teoretis deduktif, perspektif Freire berfungsi sebagai lensa interpretatif di mana tema-tema yang muncul dari analisis tematik dipahami. Pendekatan ini memungkinkan penelitian untuk menjelaskan bagaimana guru menerapkan praktik pedagogis partisipatif, reflektif, dan transformatif melalui program Misi Sosial.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Peran Guru dalam Merancang Misi Sosial sebagai Inisiatif Pembelajaran

Berbasis Komunitas

Program Misi Sosial di SMA Al Muslim merupakan inisiatif pendidikan berbasis komunitas yang mengintegrasikan prinsip-prinsip Pembelajaran Berbasis Proyek (PjBL) dengan pembelajaran berbasis pelayanan. Dalam kerangka pedagogis ini, guru dan siswa diharapkan tidak hanya mencapai hasil pembelajaran kurikuler tetapi juga berkontribusi secara bermakna untuk mengatasi kebutuhan masyarakat²¹. Implementasi yang efektif membutuhkan proses sistematis observasi komunitas dan penilaian kebutuhan sebelum proyek dirancang dan diimplementasikan di lapangan^{22,23}. Tahapan persiapan tersebut memastikan bahwa inisiatif keterlibatan komunitas sekolah responsif, relevan, dan mampu menghasilkan manfaat sosial yang

²¹ Pritchard, Florence Fay & Whitehead, III, George I. 2004. *“Serve and Learn: Implementing and Evaluating Service-learning in Middle and High Schools (1st ed.)”*. Routledge.

²² Suharto, Edi. 2005. *Membangun Masyarakat Memberdayakan Rakyat: Kajian Strategis Pembangunan Kesejahteraan Sosial dan Pekerjaan Sosial*. Bandung: PT. Refika Aditama.

²³ Sumodiningrat, Gunawan. 2007. *Pemberdayaan Sosial Kajian Ringkas tentang Pembangunan Manusia Indonesia*. Jakarta: Kompas.

berkelanjutan.

Keterlibatan komunitas memberikan siswa pengalaman belajar timbal balik yang melampaui pengajaran di kelas konvensional. Meskipun Pembelajaran Berbasis Proyek umumnya dipahami sebagai strategi di mana siswa memperoleh pengetahuan dengan terlibat langsung dengan konteks sosial yang autentik, nilainya juga terletak pada manfaat yang dihasilkan bagi komunitas tuan rumah. Penelitian yang dilakukan di pedesaan Kolombia, misalnya, menunjukkan bahwa PjBL berbasis komunitas tidak hanya memperkaya pengalaman belajar siswa tetapi juga memperkuat kesadaran lokal tentang pentingnya pendidikan formal dan mendorong dukungan komunitas yang lebih luas untuk pengembangan pendidikan²⁴. Orientasi timbal balik ini menempatkan keterlibatan komunitas sebagai proses pembelajaran kolaboratif, bukan sebagai intervensi pendidikan satu arah.

Di SMA Al Muslim, program Misi Sosial sengaja dirancang sebagai model pembelajaran berbasis komunitas yang menggabungkan Pembelajaran Berbasis Proyek dengan prinsip-prinsip pembelajaran berbasis pelayanan. Alih-alih hanya berfungsi sebagai kegiatan ekstrakurikuler, program ini memungkinkan siswa untuk terlibat langsung dengan realitas sosial di luar kelas. Menurut pertemuan koordinasi yang diadakan sebelum implementasi, program dimulai dengan survei komunitas pendahuluan yang bertujuan untuk mengidentifikasi kebutuhan lokal, diikuti oleh pengembangan proposal, desain prototipe, dan implementasi proyek komunitas selama pengalaman tinggal bersama keluarga lokal selama tiga hari. Untuk memastikan bahwa proyek-proyek tersebut mengatasi prioritas komunitas yang sebenarnya dan melengkapi inisiatif pembangunan yang ada, sekolah bekerja sama erat dengan pemerintah desa, pusat kesehatan masyarakat (Puskesmas), dan lembaga lokal lainnya.

Temuan ini menunjukkan bahwa guru memikul tanggung jawab yang jauh melampaui peran instruktur kelas konvensional. Mereka berfungsi sebagai perancang pembelajaran yang menghubungkan tujuan kurikuler dengan realitas kehidupan masyarakat setempat. Tanggung jawab mereka meliputi mengidentifikasi isu-isu yang relevan secara sosial, membimbing siswa melalui penilaian kebutuhan masyarakat, dan memastikan bahwa proyek-proyek yang diusulkan menghasilkan

²⁴ Arrieta-Cohen, Mercedes Carmen, Torres-Arizal, Luz Angela & Gómez-Yepes, Ricardo León. 2024. "Evaluating the Impact of an Educational Intervention Using Project-Based Learning on Postpandemic Recovery in Rural Colombia". *Education Sciences*, 14(12), 1341.

manfaat nyata bagi anggota masyarakat. Oleh karena itu, pembelajaran meluas melampaui pemahaman konseptual untuk menjadi proses pengalaman di mana pengetahuan dibangun melalui keterlibatan langsung dengan konteks sosial yang autentik.

Pedagogi kritis Freire²¹ menyediakan lensa teoretis yang menarik untuk menafsirkan temuan-temuan ini. Freire menantang model pendidikan perbankan, di mana guru diposisikan sebagai satu-satunya pemegang pengetahuan sementara siswa tetap menjadi penerima informasi yang pasif. Sebaliknya, ia mengusulkan pendidikan pemecahan masalah, di mana pembelajaran dimulai dengan realitas konkret dan masalah sosial yang dialami oleh komunitas itu sendiri. Dalam program Misi Sosial, guru mendorong siswa untuk melakukan observasi komunitas, terlibat dalam dialog dengan penduduk setempat, dan merumuskan solusi yang didasarkan pada kondisi lokal. Oleh karena itu, pembelajaran muncul melalui refleksi kritis terhadap realitas sosial daripada melalui transmisi pasif pengetahuan di kelas.

Salah satu guru menggambarkan program tersebut sebagai berikut:

"Melalui program Misi Sosial, siswa kami benar-benar tinggal bersama anggota masyarakat. Ini mirip dengan program pengabdian masyarakat universitas (KKN), meskipun program kami hanya berlangsung selama tiga hari. Selama waktu itu, siswa belajar langsung dari masyarakat dan menemukan apa yang benar-benar dibutuhkan orang. Kami ingin mereka belajar di luar buku teks dan dinding kelas. Sebagai guru, tanggung jawab kami adalah untuk memastikan keselamatan siswa sekaligus membimbing mereka, baik dalam mengembangkan substansi proyek komunitas mereka maupun dalam mempersiapkan mereka secara pribadi untuk pengalaman tersebut." (Nurul, 42 tahun)

Temuan FGD menunjukkan bahwa guru berfungsi terutama sebagai fasilitator dialog, memungkinkan siswa untuk menghubungkan pengetahuan teoritis dengan pengalaman praktis. Peran ini konsisten dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis pelayanan meningkatkan kompetensi profesional dan kesadaran sosial siswa ketika guru mengadopsi peran pembimbingan reflektif daripada mendominasi proses pengajaran^{1,5}.

Narasi para peserta lebih lanjut menunjukkan bahwa guru secara sengaja merancang pengalaman belajar yang mendalam melalui integrasi sementara siswa ke dalam kehidupan masyarakat. Selama program Misi Sosial, siswa tidak diposisikan sebagai pengamat yang terpisah, tetapi sebagai peserta aktif yang mengalami kebutuhan, tantangan, dan realitas sehari-hari komunitas tempat mereka tinggal. Sepanjang proses ini, guru memastikan bahwa pengalaman lapangan tetap bermakna

secara pedagogis dengan memberikan bimbingan konseptual dan pribadi yang berkelanjutan. Bimbingan semacam itu sangat penting karena pembelajaran pengalaman membutuhkan kesempatan terstruktur untuk refleksi sehingga pengalaman empiris diubah menjadi pengetahuan yang bermakna daripada tetap menjadi aktivitas sosial yang terisolasi. Oleh karena itu, guru berperan sebagai mediator yang menghubungkan pengalaman hidup siswa dengan pengembangan pemahaman kritis tentang isu-isu sosial yang lebih luas.

Hubungan pedagogis ini mencerminkan pergeseran yang diimpikan oleh pedagogi kritis Freire. Alih-alih mendominasi pembelajaran dengan memberikan jawaban yang telah ditentukan sebelumnya untuk masalah sosial, guru menciptakan ruang dialogis di mana siswa membangun pengetahuan melalui interaksi dengan anggota komunitas. Dengan demikian, guru memfasilitasi proses kesadaran kritis pengembangan kesadaran kritis di mana siswa menjadi mampu mengidentifikasi penyebab struktural masalah sosial sekaligus menyadari tanggung jawab mereka sendiri sebagai anggota masyarakat. Dari perspektif ini, program Misi Sosial melampaui kegiatan pelayanan masyarakat konvensional untuk menjadi bentuk praksis pendidikan kritis, mengintegrasikan refleksi dan aksi sosial ke dalam proses pembelajaran transformatif yang terpadu.

Salah satu guru menggambarkan program tersebut sebagai berikut:

"Melalui program Misi Sosial, siswa kami benar-benar tinggal bersama anggota masyarakat. Ini mirip dengan program pengabdian masyarakat universitas (KKN), meskipun program kami hanya berlangsung selama tiga hari. Selama waktu itu, siswa belajar langsung dari masyarakat dan menemukan apa yang benar-benar dibutuhkan orang. Kami ingin mereka belajar di luar buku teks dan dinding kelas. Sebagai guru, tanggung jawab kami adalah untuk memastikan keselamatan siswa sekaligus membimbing mereka, baik dalam mengembangkan substansi proyek komunitas mereka maupun dalam mempersiapkan mereka secara pribadi untuk pengalaman tersebut." (Nurul, 42 tahun)

Temuan FGD menunjukkan bahwa guru berfungsi terutama sebagai fasilitator dialog, memungkinkan siswa untuk menghubungkan pengetahuan teoritis dengan pengalaman praktis. Peran ini konsisten dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis pelayanan meningkatkan kompetensi profesional dan kesadaran sosial siswa ketika guru mengadopsi peran pembimbingan reflektif daripada mendominasi proses pengajaran.

Narasi para peserta lebih lanjut menunjukkan bahwa guru secara sengaja merancang pengalaman belajar yang mendalam melalui integrasi sementara siswa ke

dalam kehidupan masyarakat. Selama program Misi Sosial, siswa tidak diposisikan sebagai pengamat yang terpisah, tetapi sebagai peserta aktif yang mengalami kebutuhan, tantangan, dan realitas sehari-hari komunitas tempat mereka tinggal. Sepanjang proses ini, guru memastikan bahwa pengalaman lapangan tetap bermakna secara pedagogis dengan memberikan bimbingan konseptual dan pribadi yang berkelanjutan. Bimbingan semacam itu sangat penting karena pembelajaran berbasis pengalaman membutuhkan kesempatan terstruktur untuk refleksi sehingga pengalaman empiris diubah menjadi pengetahuan yang bermakna, bukan hanya aktivitas sosial yang terisolasi. Oleh karena itu, guru berperan sebagai mediator yang menghubungkan pengalaman hidup siswa dengan pengembangan pemahaman kritis tentang isu-isu sosial yang lebih luas.

Hubungan pedagogis ini mencerminkan pergeseran yang diimpikan oleh pedagogi kritis Freire. Alih-alih mendominasi pembelajaran dengan memberikan jawaban yang telah ditentukan sebelumnya untuk masalah sosial, guru menciptakan ruang dialogis di mana siswa membangun pengetahuan melalui interaksi dengan anggota komunitas. Dengan demikian, guru memfasilitasi proses kesadaran kritis atau dalam ini dapat dikatakan sebagai pengembangan kesadaran kritis di mana siswa mampu mengidentifikasi penyebab struktural masalah sosial sekaligus menyadari tanggung jawab mereka sendiri sebagai anggota masyarakat. Dari perspektif ini, program Misi Sosial melampaui kegiatan pelayanan masyarakat konvensional untuk menjadi bentuk praksis pendidikan kritis, mengintegrasikan refleksi dan aksi sosial ke dalam proses pembelajaran transformatif yang terpadu.

2. Reproduksi Tanggung Jawab Sosial melalui Interaksi Guru Siswa Masyarakat

Implementasi program Misi Sosial menunjukkan bahwa reproduksi tanggung jawab sosial muncul melalui interaksi berkelanjutan antara guru, siswa, dan anggota komunitas selama pengalaman tinggal bersama. Selama tiga hari, siswa tinggal bersama keluarga angkat, berpartisipasi dalam rutinitas harian mereka, dan melaksanakan proyek-proyek komunitas yang dikembangkan dari hasil penilaian kebutuhan sebelumnya. Sepanjang kegiatan ini, guru terus memfasilitasi observasi, refleksi, dan evaluasi, memungkinkan siswa untuk menghubungkan pengalaman lapangan mereka dengan tujuan pendidikan yang lebih luas.

Hidup berdampingan dengan anggota komunitas menciptakan lingkungan belajar yang berbeda secara mendasar dari pengajaran di kelas konvensional. Alih-alih memandang komunitas sebagai penerima pasif kegiatan sekolah, siswa mulai

mengenali anggota komunitas sebagai rekan pendidik yang memiliki pengetahuan berharga, pengalaman hidup, dan praktik budaya yang darinya pembelajaran yang bermakna dapat terjadi. Dalam proses ini, guru bertindak sebagai mediator yang membantu siswa menafsirkan signifikansi sosial dari pengalaman mereka dan menghubungkannya dengan pertanyaan yang lebih luas tentang kewarganegaraan dan tanggung jawab sosial.

Salah satu peserta FGD menjelaskan:

"Selama tahap persiapan, prioritas pertama kami adalah mengidentifikasi lokasi aman tempat siswa dapat tinggal. Biasanya, kami sudah memiliki kontak lokal di sana, baik sesama guru atau orang tua yang berasal dari daerah tersebut. Siswa kami juga sangat penting selama proses perencanaan. Mereka diharuskan untuk menyiapkan proposal proyek, itulah sebabnya kami selalu melakukan survei lapangan pendahuluan yang melibatkan guru dan siswa terpilih untuk memastikan bahwa kegiatan yang direncanakan benar-benar menanggapi kebutuhan masyarakat." (Doni, 38 tahun)

Narasi ini menggambarkan bahwa keterlibatan komunitas tidak diperlakukan sebagai aktivitas lapangan yang terisolasi, tetapi sebagai proses pedagogis yang dirancang dengan cermat yang dimulai jauh sebelum siswa memasuki komunitas. Guru memfasilitasi kesempatan bagi siswa untuk menyelidiki realitas lokal, terlibat dalam perencanaan kolaboratif, dan secara kritis mengevaluasi apakah intervensi yang mereka usulkan sesuai dengan kebutuhan aktual yang diidentifikasi selama survei pendahuluan. Praktik-praktik tersebut menempatkan anggota komunitas tidak hanya sebagai penerima manfaat program pendidikan tetapi sebagai kontributor aktif yang perspektifnya membentuk proses pembelajaran itu sendiri.

Freire²¹ mengkonseptualisasikan pendidikan yang bermakna sebagai praksis, hubungan dialektis antara refleksi dan tindakan. Tindakan sosial tanpa refleksi kritis menjadi tidak lebih dari aktivitas rutin, sedangkan refleksi tanpa tindakan tidak dapat menghasilkan transformasi sosial yang bermakna. Dari perspektif ini, guru memainkan peran penting dalam memfasilitasi refleksi terstruktur setelah siswa terlibat dengan komunitas lokal. Melalui diskusi terarah dan evaluasi kolektif, siswa didorong untuk mengidentifikasi pola ketidaksetaraan sosial, memeriksa faktor-faktor struktural yang mendasari masalah komunitas, dan secara kritis menilai signifikansi kontribusi mereka sendiri sepanjang program Misi Sosial.

Akibatnya, tanggung jawab sosial dipahami bukan sebagai prinsip moral abstrak yang ditransmisikan melalui pengajaran di kelas tetapi sebagai praktik sosial yang

dipupuk melalui partisipasi langsung dalam kehidupan komunitas. Para guru mereproduksi nilai-nilai ini dengan mencontohkan keterlibatan etis, mendorong dialog reflektif, dan menciptakan peluang berulang bagi siswa untuk berinteraksi secara bermakna dengan anggota masyarakat. Oleh karena itu, reproduksi tanggung jawab sosial muncul sebagai proses relasional yang berkelanjutan melalui interaksi terus-menerus antara guru, siswa, dan masyarakat luas, bukan melalui transmisi sederhana nilai-nilai normatif dalam pendidikan formal.

Guru lain merefleksikan peran ini:

"Sebagai guru, kami mendorong siswa kami untuk mengembangkan kepercayaan diri untuk terlibat langsung dengan anggota masyarakat. Kami percaya bahwa sama pentingnya bagi kami untuk menjadi panutan dengan menunjukkan bagaimana interaksi yang penuh hormat dan bermakna seharusnya terjadi. Karena visi sekolah kami adalah untuk mengembangkan pemimpin masa depan, kami juga harus menunjukkan kepada siswa seperti apa kepemimpinan yang bertanggung jawab melalui tindakan kami sendiri." (Santi, 40 tahun)

Pernyataan ini menyoroti bahwa tanggung jawab pendidikan guru meluas melampaui bimbingan instruksional hingga mencakup pemodelan etika. Kepemimpinan dipupuk bukan hanya melalui pelajaran formal tetapi melalui interaksi sehari-hari guru dengan masyarakat, memungkinkan siswa untuk mengamati bagaimana empati, rasa hormat, dan tanggung jawab sosial diwujudkan dalam praktik. Pemodelan semacam itu memperkuat hubungan dialogis antara guru dan siswa sekaligus memperkuat nilai-nilai yang dipromosikan melalui keterlibatan masyarakat.

Temuan ini selaras dengan penelitian pembelajaran layanan sebelumnya yang menunjukkan bahwa interaksi berkelanjutan dengan masyarakat setempat meningkatkan empati siswa, kompetensi kolaboratif, dan tanggung jawab kewarganegaraan karena peserta didik mengalami langsung konsekuensi sosial dari tindakan mereka^{25,26}. Sejalan dengan penelitian-penelitian tersebut, program Misi Sosial menunjukkan bahwa reproduksi tanggung jawab sosial difasilitasi melalui praktik pendidikan partisipatif di mana guru menciptakan lingkungan pembelajaran dialogis yang mendorong siswa untuk terlibat secara kritis dengan realitas sosial. Alih-alih hanya berfungsi sebagai pengajar, guru menjadi fasilitator pembelajaran

²⁵ Trigos-Carrillo, Lina, Fonseca, Laura, & Reinoso, Natalia. 2020. Social impact of a transformative service-learning experience in a post-conflict setting. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 47.

²⁶ Wang, Cong., Yan, Wenfan., Guo, Fangfang., Li, Yulan., & Yao, Meilin. 2020. "Service-learning and Chinese college students' knowledge transfer development". *Frontiers in Psychology*, 11, Article 606334.

transformatif yang memungkinkan siswa untuk mengembangkan kesadaran kritis melalui partisipasi yang bermakna dalam kehidupan masyarakat.

3. Program Misi Sosial sebagai Model Kemitraan Sekolah Komunitas yang Berkelanjutan

Temuan menunjukkan bahwa program Misi Sosial tidak hanya berfungsi sebagai platform pembelajaran bagi siswa, tetapi juga sebagai mekanisme untuk membina hubungan kolaboratif jangka panjang antara sekolah dan masyarakat luas. Setelah diimplementasikan selama lebih dari satu dekade, program ini mencerminkan komitmen institusional yang kuat untuk memposisikan masyarakat lokal sebagai mitra integral dalam proses pendidikan. Selain berkolaborasi dengan pemerintah desa dan pusat kesehatan masyarakat (Puskesmas), sekolah mengembangkan proyek berdasarkan karakteristik dan kebutuhan khas setiap komunitas tuan rumah, memastikan bahwa kegiatan tersebut tetap relevan secara kontekstual dan bermakna secara sosial.

Namun demikian, mempertahankan kemitraan komunitas yang bermakna menghadirkan tantangan yang cukup besar. Seperti yang dijelaskan oleh seorang guru:

"Mungkin tantangan terbesar kami adalah memastikan bahwa pengamatan awal kami benar-benar menangkap kebutuhan aktual masyarakat. Meskipun kami telah mengidentifikasi beberapa area prioritas seperti; pendidikan, pembangunan ekonomi, kesehatan, kewirausahaan, dan keberlanjutan lingkungan, yang tidak mudah untuk memastikan bahwa setiap proyek benar-benar mencerminkan apa yang dibutuhkan setiap komunitas. Di situlah letak tantangan sebenarnya. Kami juga harus memikirkan bagaimana inisiatif ini dapat berlanjut setelah program berakhir, dan jujur saja, ini masih merupakan area di mana kami membutuhkan peningkatan yang signifikan." (Nurul, 42 tahun)

Refleksi Nurul menunjukkan bahwa tantangan utama bukanlah terletak pada perancangan kegiatan pengabdian masyarakat itu sendiri, tetapi pada pengembangan pemahaman yang cukup mendalam tentang realitas sosial lokal sebelum intervensi dilakukan. Oleh karena itu, tahap observasi awal menjadi proses pedagogis yang kritis karena tahap ini menetapkan dasar di mana proyek-proyek komunitas selanjutnya dikembangkan. Meskipun sekolah telah mengidentifikasi lima area tematik yang luas yakni pendidikan, pembangunan ekonomi, kesehatan, kewirausahaan, dan keberlanjutan lingkungan, kategori yang telah ditentukan sebelumnya ini tidak secara otomatis sesuai dengan prioritas yang beragam dan terus berkembang dari masing-masing komunitas. Perbedaan dalam konteks lokal, dinamika sosial, dan kapasitas komunitas mengharuskan guru dan siswa untuk terlibat dalam dialog berkelanjutan

daripada mengandalkan asumsi yang telah ditentukan sebelumnya mengenai kebutuhan komunitas.

Dari perspektif pedagogi kritis Freire²¹, tantangan-tantangan ini menggarisbawahi pentingnya pendidikan yang berorientasi pada pemecahan masalah, yang dimulai dengan melibatkan diri dengan realitas konkret yang dialami oleh anggota komunitas sebelum menentukan bentuk-bentuk aksi sosial yang tepat. Freire mengkritik praktik pendidikan dari atas ke bawah karena praktik tersebut menempatkan komunitas sebagai penerima pasif intervensi yang dirancang dari luar. Sebaliknya, pendidikan emansipatoris membutuhkan proses dialogis di mana anggota komunitas mengartikulasikan kekhawatiran, pengalaman, dan aspirasi mereka sendiri. Akibatnya, kesulitan yang dijelaskan oleh Nurul menunjukkan bahwa efektivitas program Misi Sosial sangat bergantung pada sejauh mana fase observasi awal berfungsi sebagai ruang dialogis yang tulus di mana guru, siswa, dan anggota komunitas secara kolaboratif membangun pemahaman bersama tentang isu-isu yang layak mendapat perhatian prioritas.

Dalam kerangka kerja ini, guru tidak memasuki komunitas sebagai ahli yang membawa solusi yang telah ditentukan sebelumnya. Sebaliknya, mereka memfasilitasi penyelidikan kolektif yang memungkinkan semua peserta untuk secara kritis merefleksikan kondisi lokal sebelum terlibat dalam aksi sosial yang bermakna. Pergerakan siklik antara refleksi dan tindakan, yang oleh Freire dikonseptualisasikan sebagai praksis, merupakan landasan pedagogis yang menjadikan keterlibatan komunitas sebagai proses pendidikan dan bentuk praktik responsif sosial yang berakar pada kebutuhan komunitas yang autentik, bukan agenda institusional.

Kekhawatiran serupa mengenai keberlanjutan program muncul dalam laporan peserta lain:

"Harapan kami adalah program ini benar-benar bermanfaat bagi komunitas dalam jangka panjang. Kami biasanya memilih lokasi di mana kami sudah memiliki hubungan yang terjalin, jadi setelah program selesai, kami umumnya tetap berhubungan melalui jaringan yang sudah ada. Namun, tindak lanjut kami sebagian besar terbatas pada meminta umpan balik daripada mengembangkan kolaborasi yang berkelanjutan." (Isna, 39 tahun)

Pernyataan ini mengungkapkan bahwa meskipun hubungan interpersonal yang kuat memfasilitasi implementasi program, mekanisme institusional untuk mempertahankan kemitraan jangka panjang masih relatif kurang berkembang. Kegiatan tindak lanjut sebagian besar masih bergantung pada komunikasi informal

daripada kerangka kerja kolaboratif terstruktur yang mampu menghasilkan dampak sosial yang berkelanjutan.

Pertemuan koordinasi tersebut juga mengidentifikasi beberapa area yang membutuhkan pengembangan lebih lanjut, termasuk evaluasi pasca-program yang sistematis, peningkatan kapasitas guru, integrasi teknologi berbasis komunitas yang sesuai, dan penyebaran hasil program melalui publikasi ilmiah. Penguatan dimensi-dimensi ini tidak hanya akan meningkatkan kualitas inisiatif Misi Sosial di masa mendatang, tetapi juga memungkinkan praktik-praktik yang berhasil untuk didokumentasikan, dievaluasi secara kritis, dan direplikasi dalam konteks pendidikan lainnya.

Konsepsi Freire tentang kesadaran kritis (konscientisasi) memberikan perspektif penting untuk menafsirkan temuan-temuan ini. Kesadaran kritis melampaui kesadaran moral individu dengan memungkinkan individu untuk memahami hubungan antara pengalaman pribadi dan struktur sosial yang lebih luas, sehingga mendorong tindakan kolektif untuk transformasi sosial. Oleh karena itu, keberhasilan program Misi Sosial tidak boleh dievaluasi hanya berdasarkan keberhasilan implementasi kegiatan tinggal di tempat. Sebaliknya, efektivitasnya bergantung pada sejauh mana program ini menumbuhkan kesadaran kritis bersama di antara guru, siswa, dan anggota masyarakat mengenai pentingnya kolaborasi berkelanjutan dalam mengatasi masalah sosial.

Oleh karena itu, guru menempati posisi strategis dalam menjaga keberlanjutan kemitraan ini. Tanggung jawab mereka meluas jauh melampaui pengawasan siswa selama kegiatan lapangan hingga mencakup evaluasi proyek komunitas, penguatan hubungan kelembagaan dengan pemangku kepentingan lokal, dan pengintegrasian pengalaman komunitas siswa ke dalam pembelajaran di kelas selanjutnya. Melalui proses berkelanjutan ini, hubungan antara sekolah dan masyarakat berkembang dari inisiatif pendidikan sementara menjadi kemitraan jangka panjang yang saling memperkuat.

Secara lebih luas, temuan ini menunjukkan bahwa sekolah dapat berfungsi tidak hanya sebagai lembaga untuk mentransmisikan pengetahuan akademis tetapi juga sebagai tempat untuk menghasilkan modal sosial komunitas melalui praktik pendidikan partisipatif. Dilihat melalui lensa pedagogi kritis Freire, kolaborasi sekolah-komunitas menjadi arena dialogis di mana pembelajaran sosial transformatif dapat muncul. Guru bertindak sebagai agen transformasi sosial dengan menghubungkan proses pendidikan dengan realitas kehidupan masyarakat setempat,

memastikan bahwa tanggung jawab sosial diwujudkan sebagai praktik sosial yang berkelanjutan daripada tetap menjadi tujuan kurikuler yang abstrak.

Selain mengilustrasikan konsep dialog dan praksis Freire, temuan ini memperluas pedagogi kritis dengan menunjukkan bahwa guru berfungsi tidak hanya sebagai fasilitator kesadaran kritis siswa tetapi juga sebagai perantara kelembagaan yang menegosiasikan hubungan antara sekolah dan komunitas. Ini menunjukkan bahwa pedagogi kritis dalam pendidikan menengah melibatkan dimensi organisasi tambahan, di mana guru terus menerus menengahi tujuan pendidikan, harapan kelembagaan, dan aspirasi komunitas. Dalam hal ini, program Misi Sosial memperluas rumusan asli Freire dengan menyoroti pentingnya kerja relasional dan organisasi guru dalam mempertahankan keterlibatan komunitas yang transformatif.

PENUTUP

Studi ini menunjukkan bahwa guru memainkan peran strategis sebagai agen dalam reproduksi tanggung jawab sosial melalui keterlibatan komunitas berbasis sekolah dalam program Misi Sosial di SMA Al Muslim, Sidoarjo. Guru memperluas tanggung jawab mereka di luar peran konvensional sebagai pengajar di kelas dengan bertindak sebagai perancang pembelajaran, fasilitator dialog, mentor reflektif, dan mediator yang menghubungkan tujuan kurikuler dengan realitas sosial komunitas lokal. Melalui serangkaian kegiatan yakni observasi komunitas awal, desain proyek, pendampingan selama program tinggal di sekolah, dan refleksi pasca-program, guru menciptakan lingkungan belajar di mana siswa membangun pengetahuan melalui keterlibatan langsung dengan konteks sosial yang autentik. Temuan ini menunjukkan bahwa tanggung jawab sosial direproduksi melalui interaksi berkelanjutan antara; guru, siswa, dan anggota komunitas, yang mengubah pembelajaran dari proses transmisi pengetahuan menjadi proses yang menumbuhkan kesadaran kritis dan tanggung jawab kewarganegaraan.

Dilihat melalui lensa pedagogi kritis Paulo Freire, program Misi Sosial mencontohkan pendidikan yang berorientasi pada pemecahan masalah dengan memposisikan realitas komunitas sebagai titik awal proses pembelajaran. Guru memfasilitasi praksis melalui integrasi refleksi kritis dan aksi sosial yang bermakna, memungkinkan siswa tidak hanya memahami tanggung jawab sosial sebagai konsep kognitif tetapi juga menginternalisasikannya melalui pengalaman hidup di komunitas. Studi ini memperluas pemahaman empiris pedagogi kritis ke konteks pendidikan menengah atas dengan menunjukkan bahwa guru berfungsi tidak hanya sebagai fasilitator kesadaran kritis siswa tetapi juga sebagai perantara kelembagaan yang mempertahankan hubungan kolaboratif antara sekolah dan komunitas. Berbeda dengan sebagian besar kajian Freire yang secara tradisional berfokus pada pendidikan orang dewasa

atau pendidikan tinggi, studi ini menunjukkan bahwa prinsip-prinsip dialog, praksis, dan kesadaran dapat dioperasionalkan secara efektif dalam pembelajaran komunitas berbasis sekolah melalui keterlibatan aktif guru dalam merancang dan memfasilitasi pengalaman pendidikan transformatif. Lebih lanjut, temuan menunjukkan bahwa reproduksi tanggung jawab sosial pada dasarnya adalah proses relasional yang muncul dari kolaborasi berkelanjutan antara sekolah dan komunitas, bukan semata-mata dari internalisasi nilai-nilai dalam lingkungan kelas.

Terlepas dari kontribusi tersebut, studi ini juga mengidentifikasi beberapa tantangan yang membatasi keberlanjutan program Misi Sosial. Penilaian kebutuhan masyarakat membutuhkan pendekatan yang lebih dialogis dan partisipatif untuk memastikan bahwa intervensi pendidikan benar-benar mencerminkan prioritas yang diidentifikasi secara lokal, bukan asumsi institusional. Selain itu, keterlibatan pasca-program sebagian besar masih bergantung pada komunikasi informal melalui jaringan sosial yang ada, sehingga membatasi peluang untuk kolaborasi berkelanjutan dan dampak jangka panjang bagi masyarakat. Penguatan mekanisme evaluasi sistematis, pendampingan pasca-program, dan kemitraan institusional dengan pemangku kepentingan lokal akan meningkatkan keberlanjutan dan efektivitas inisiatif keterlibatan sekolah-masyarakat. Upaya tersebut akan memungkinkan program Misi Sosial untuk berfungsi tidak hanya sebagai pengalaman pendidikan yang bermakna bagi siswa, tetapi juga sebagai mekanisme berkelanjutan untuk pengembangan masyarakat.

Secara praktis, temuan ini menawarkan kerangka kerja yang berharga bagi sekolah yang berupaya mengintegrasikan pendidikan karakter, pembelajaran berbasis pelayanan, dan keterlibatan masyarakat ke dalam praktik pembelajaran kontekstual. Dengan memposisikan guru sebagai mediator utama antara lembaga pendidikan dan masyarakat lokal, studi ini menyoroti pentingnya membina kemitraan timbal balik yang mendukung pembelajaran siswa dan kesejahteraan masyarakat. Wawasan ini dapat menjadi dasar bagi desain inisiatif pendidikan berbasis masyarakat serupa di berbagai lingkungan sekolah.

Penelitian selanjutnya harus mengadopsi desain penelitian longitudinal untuk mengkaji bagaimana partisipasi dalam program Misi Sosial memengaruhi tanggung jawab sosial, pengembangan kepemimpinan, dan keterlibatan sipil siswa setelah lulus. Studi selanjutnya juga harus memasukkan perspektif anggota masyarakat, orang tua, pemerintah desa, dan organisasi mitra lokal untuk memberikan pemahaman yang lebih komprehensif tentang dampak sosial program yang lebih luas. Studi perbandingan antar sekolah dengan karakteristik kelembagaan yang berbeda akan lebih berkontribusi dalam mengidentifikasi faktor-faktor kontekstual yang membentuk praktik keterlibatan sekolah-masyarakat yang sukses. Terakhir, penelitian di masa

mendatang dapat mengembangkan kerangka kerja konseptual yang lebih komprehensif yang mengintegrasikan pedagogi kritis Freire, pembelajaran berbasis pelayanan, dan teori keterlibatan masyarakat, sehingga memajukan model yang lebih adaptif dan dapat ditransfer untuk mereproduksi tanggung jawab sosial melalui praktik pendidikan berbasis sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Alarabi, Khaleel, Badriya AlSadrani, Hassan Tairab, Othman Abu Khurma, dan Nabeeh Kasasbeh. 2025. "Does Community Engagement Boost Pre- and In-Service Teachers' 21st-Century Skills? A Mixed-Method Study." *Social Sciences* 14 (7): 410. <https://doi.org/10.3390/socsci14070410>.
- Aprianti, Astia and Arifi, Ahmad. 2026. "Rekonstruksi Pendidikan Kewarganegaraan Berbasis Nilai Pancasila dalam Menghadapi Era Society 5.0". *Dar El-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan Dan Humaniora*, 13(1), 102. <https://doi.org/10.52166/darelilmi.v13i1.12988>.
- Arrieta-Cohen, Mercedes Carmen, Torres-Arizal, Luz Angela dan Gómez-Yepes, Ricardo León. 2024. "Evaluating the Impact of an Educational Intervention Using Project-Based Learning on Postpandemic Recovery in Rural Colombia". *Education Sciences*, 14(12), 1341. <https://doi.org/10.3390/educsci14121341>.
- Bourdieu, Pierre 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Braun, Virginia, dan Victoria Clarke. 2006. "Using Thematic Analysis in Psychology." *Qualitative Research in Psychology* 3 (2): 77–101. doi:[10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa).
- Chiva-Bartoll, Oscar, Ruiz Montero, Pedro Jesús, Capella-Peris, C., dan Salvador-García, Celina. 2020. "Effects of service learning on physical education teacher education students' subjective happiness, prosocial behavior, and professional learning". *Frontiers in Psychology*, 11: 331. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>.
- Chiva-Bartoll, Òscar, Carlos Capella-Peris, dan Celina Salvador-García. 2020. "Service-Learning in Physical Education Teacher Education: Towards a Critical and Inclusive Perspective." *Journal of Education for Teaching* 46 (3): 395–407. [10.1080/02607476.2020.1733400](https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733400).
- Daniel, Julia, Quartz, Karen Hunter, dan Oakes, Jeannie. 2019. "Teaching in Community Schools: Creating Conditions for Deeper Learning". *Review of Research in Education*, 43(1), 453. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821126>.
- Darling-Hammond, Linda. 2024. Reinventing Systems for Equity. *ECNU Review of Education*, 7(2), 214-229. <https://doi.org/10.1177/20965311241237238>.
- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. New York & London: Continuum.
- Hopkins, Anna, Kathryn Oliver, Annette Boaz, Shannon Guillot-Wright, dan Paul Cairney. 2021. "Are Research-Policy Engagement Activities Informed by Policy Theory and

- Evidence? 7 Challenges to the UK Impact Agenda.” *Policy Design and Practice* 4 (3): 341–56. doi:[10.1080/25741292.2021.1921373](https://doi.org/10.1080/25741292.2021.1921373).
- Jacobs, Jennifer, Nicholas Catania, Stephanie Arthur, Randi Latzke, Samantha Haraf, Raven Robinson-Wilson, Jennifer Perez, Jennifer McCorvey, dan Amber MacDonald. 2025. “Making a Commitment to Social Justice within Teacher Education: A Learning Community of Teacher Educators Engaged in Collaborative Self-Study.” *Studying Teacher Education* 21 (3): 274–96. [10.1080/17425964.2025.2571210](https://doi.org/10.1080/17425964.2025.2571210).
- Jurs, Pāvels, Judrupa, Ilze, Lodiņa, Solvita, Titrek, Osman, dan Lapsa, Madara. 2025. “Towards a sustainable urban environment: Teacher competences and artificial intelligence to strengthen civic engagement in future generations”. *Pedagogika*, 160(4), 216–241. <https://doi.org/10.15823/p.2025.160.11>.
- Karimpour, Sadigheh., De Costa, Peter I., Ranjbar, Mohammadali, dan Nazari, Mostafa. 2025. “RETRACTED: An ecological exploration of the intersection between English language teachers’ agency and social justice instruction”. *Language Teaching Research*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/13621688251314484>.
- Khan, Samia A., dan VanWynsberghe, Rob. 2020. “A synthesis of the research on community service learning in preservice science teacher education”. *Frontiers in Education*, 5, Article 45. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00045>.
- Labone, Elizabeth, Butcher, Jude, dan Bailey, Michael. 2005. “Reconstructing Teacher Identity Through Efficacy for Community Engagement”. In: Beijaard, D., Meijer, P.C., Morine-Dersheimer, G., Tillema, H. (eds) *Teacher Professional Development in Changing Conditions*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-3699-X_15.
- Lathifah, Zahra Khusnul., Fauziah, R. Siti Pupu, Rusli, Radif Khotamir., Suherman, Irman, Ariffin, Tengku Faekah Tengku, dan Nordin, Hasnizah. 2025. “A comparative study of community service integration in high school education: insights from Malaysian and Indonesian teachers’ practices”. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2567734>.
- Manzano-Sánchez, David, Conte-Marín, Luis, Gómez-López Manuel, dan Valero-Valenzuela, Alfonso. 2020. “Applying the Personal and Social Responsibility Model as a School-Wide Project in All Participants: Teachers’ Views”. *Front. Psychol.* 11:579. doi: [10.3389/fpsyg.2020.00579](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00579).
- Martínez-Valdivia, Estefanía, M^a del Carmen Pegalajar-Palomino, dan Antonio Burgos-García. 2020. "Social Responsibility and University Teacher Training: Keys to Commitment and Social Justice into Schools" *Sustainability* 12, no. 15: 6179.

- <https://doi.org/10.3390/su12156179>.
- Moledo, Maria del Mar Lorenzo, Sáez-Gambín, Daniel, Otero, Maria Jose Ferraces, dan Portela, Cristina Varela. 2020. "Reflection and quality assessment in service-learning projects: When, with whom, and why". *Frontiers in Education*, 5, Article 605099. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.605099>.
- Miller Foster, Melanie J. & Foster, Daniel D. 2023. "Advancing Sustainable Development Through Teacher Professional Development". In M. Samy & R. Barrick (Eds.), *Agricultural Education for Development in the Arab Countries* (pp. 230-254). IGI Global Scientific Publishing. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-4050-6.ch009>.
- Pritchard, Florence Fay & Whitehead, III, George I. 2004. "Serve and Learn: Implementing and Evaluating Service-learning in Middle and High Schools (1st ed.)". Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410610478>.
- Seyle, D. Conor, Widyatmoko, C. Siswa, dan Silver, Roxane Cohen. 2013. "Coping with natural disasters in Yogyakarta, Indonesia: A study of elementary school teachers". *School Psychology International*, 34(4), 387-404. <https://doi.org/10.1177/0143034312446889>.
- Suharto, Edi. 2005. *Membangun Masyarakat Memberdayakan Rakyat: Kajian Strategis Pembangunan Kesejahteraan Sosial dan Pekerjaan Sosial*. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Sumerfield, Sandra Suzanne. 2025. "A Role for Many Lifetimes: Teaching for a More Just Society Through the Pedagogy of Care". In M. Rahmat & A. Osborne (Eds.), *Pedagogies of Compassion and Care in Education* (pp. 1-6). IGI Global Scientific Publishing. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3613-7.ch001>.
- Sumodiningrat, Gunawan. 2007. *Pemberdayaan Sosial Kajian Ringkas tentang Pembangunan Manusia Indonesia*. Jakarta: Kompas.
- Trigos-Carrillo, Lina, Fonseca, Laura, dan Reinoso, Natalia. 2020. Social impact of a transformative service-learning experience in a post-conflict setting. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 47. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00047>.
- Wang, Cong., Yan, Wenfan., Guo, Fangfang., Li, Yulan., dan Yao, Meilin. 2020. "Service-learning and Chinese college students' knowledge transfer development". *Frontiers in Psychology*, 11, Article 606334. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.606334>.