



Studi Naratif Perspektif Siswa Tentang Budaya Damai

Suciani Latif¹, Sahril buchori², M. Amirullah³

Universitas Negeri Makassar

Email: suciani.latif@unm.ac.id

Abstrak. Studi ini bertujuan untuk mengkaji pandangan siswa tentang konsep damai di kelas, perilaku yang membangun budaya damai, serta pandangan siswa tentang karakteristik guru damai. Partisipan merupakan siswa SMK Negeri 7 Makassar Kelas X Jurusan Perawatan Sosial. Jumlah Partisipan sebanyak 16 orang yang terdiri dari 11 perempuan dan 5 laki-laki. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian naratif (*narrative research*). Penelitian ini menggunakan analisis data metode *polkinghorne's analysis* yang terdiri dari dua kategori analisis yaitu *analysis of narrative* dan *narratives analysis*. Hasil temuan dari studi ini diklasifikasikan ke dalam tiga kategori yaitu (a) Solidaritas dan kerjasama: menumbuhkan budaya damai di sekolah, (b) Menjaga kedamaian dimulai dari pribadi yang damai dan (c) Guru sebagai aktivis perdamaian (*peacebuilders*). Studi ini menekankan pada menjelaskan dan menafsirkan pengalaman hidup siswa terutama pandangan mereka tentang kedamaian di sekolah.

Kata Kunci: Sekolah damai, budaya damai, pribadi damai, peacebuilding

PENDAHULUAN

Damai bersama dalam kebebasan, kesetaraan dan keadilan merupakan salah satu nilai yang paling diinginkan setiap masyarakat. Hal ini menjadi simbol universal yang berorientasi pada keadaan positif secara umum termasuk semua kualitas positif yang dihargai, dicintai dan dicita-citakan oleh semua manusia. Makna ini menjadi jelas ketika kita melihat berbagai dokumen tentang kedamaian yang dihasilkan oleh lembaga-lembaga internasional dan organisasi termasuk PBB dan UNESCO. Pada tahun 2000 misalnya, Majelis Umum PBB mengeluarkan mandat kepada UNESCO untuk menetapkan bahwa tahun 2000 sebagai tahun budaya damai internasional (*International Year for the Culture of Peace*) dan dekade tahun 2001 sampai 2010 sebagai dekade budaya damai dan tanpa kekerasan (*International Decade for a Culture of Peace and NonViolence for the Children of the World*).

Penetapan dekade 2001 sampai 2010 sebagai dekade budaya damai anti kekerasan tersebut merupakan kelanjutan dari program berkesinambungan yang dimulai semenjak tahun 1974 mengenai *Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms* yang ditetapkan di Paris, *World Plan of Action on Education for Human Rights and Democracy* yang ditetapkan di Montreal pada tahun 1993, *Declaration and Programme of Action of the World Conference on Human Rights* yang ditetapkan di

Wina pada tahun 1993, *Declaration and Integrated Framework of Action Kedamaian Di Sekolah on Education for Peace, Human Rights and Democracy* yang ditetapkan di Paris pada tahun 1995 serta penetapan dekade *the Plan of Action for the United Nations Decade for Human Rights Education* yang dimulai dari 1995 sampai tahun 2005 (Hadjam, MNR & Widhiarso, 2003).

Semenjak ditetapkan, berbagai macam program mulai dilakukan pada berbagai negara yang memusatkan pada pendekatan holistik yang menekankan pada metode partisipatif masyarakat terutama siswa di sekolah. Dimensi-dimensi yang dikembangkan pada program tersebut antara lain kedamaian dan anti kekerasan (*peace and non-violence*), hak asasi manusia (*human rights*), demokrasi (*democracy*), toleransi (*tolerance*), pemahaman antar bangsa dan antar budaya (*international and intercultural understanding*), serta pemahaman perbedaan budaya dan bahasa (*cultural and linguistic diversity*).

Untuk meregulasi pendidikan kedamaian, suatu negara melalui departemen Pendidikan misalnya, dapat mengatur tujuan pendidikan kedamaian, mempersiapkan kurikulum, menyusun isi buku teks dan bahan ajar, garis besar panduan untuk mengatur iklim sekolah, program ekstrakurikuler, melatih guru, menginstruksikan agar sekolah memiliki inisiatif untuk melaksanakan dan mewajibkan siswa untuk berpartisipasi aktif. Namun, pendidikan kedamaian sangat berbeda dengan mata pelajaran diberikan di sekolah-sekolah. Dibandingkan dengan domain dari pendidikan lainnya, pendidikan kedamaian adalah sesuatu yang sulit dipahami, karena masing-masing dari kelompok dan individu memproyeksikan konsep pendidikan kedamaian berdasarkan visi khusus yang diinginkan oleh masyarakat, sarana untuk mencapainya, dan peran sekolah pada misi ini. Konsekuensi dari proyeksi ini memunculkan berbagai ragam pendidikan kedamaian yang ada pada saat ini.

Sebuah tinjauan dari program pendidikan kedamaian di berbagai negara menunjukkan bahwa mereka berbeda dalam hal ideologi, tujuan, penekanan, kurikulum, isi dan praktek dari pendidikan kedamaian (Bar-Tal, 2002). Sebagai contoh, di Australia, pendidikan kedamaian di satu sisi fokus pada menantang etnosentrisme, chauvinisme budaya dan kekerasan, dan mempromosikan keragaman budaya, perlucutan senjata nuklir dan resolusi konflik, di sisi lain (Burns, 1985); (Lawson, M., & Hutchinson, 1992). Di Jepang, pendidikan kedamaian sebagian besar menargetkan isu perlucutan senjata nuklir, militerisme dan sikap tanggung jawab atas tindakan kekerasan yang dilakukan di masa lalu (Murakami, 1992). Di Amerika Selatan, pendidikan perdamaian fokus pada kekerasan struktural, hak asasi manusia, dan ketidaksetaraan ekonomi (Garcia, 1984). Di Amerika Serikat, program pendidikan perdamaian sering menyangkut prasangka, kekerasan dan isu-isu lingkungan (Harris, 1996); (Stomfay-Stitz, 1993).

Dalam berbagai program pendidikan kedamaian yang berbeda tersebut, dapat ditemukan tujuan umum bersama. Semua negara memiliki misi melalui pendidikan

kedamaian mendorong perubahan, yang akan membuat dunia menjadi lebih baik, tempat yang lebih manusiawi. Tujuannya adalah untuk mengurangi, atau bahkan membasmi, berbagai penyakit manusia mulai dari perang, konflik kekerasan, ketimpangan, prasangka, intoleransi, kekerasan, perusakan lingkungan, ketidakadilan, pelanggaran hak asasi manusia dan kejahatan lainnya untuk menciptakan perdamaian dunia, persamaan, keadilan, toleransi, hak asasi manusia, kualitas lingkungan dan fitur positif lainnya (Bjerstedt, 1993); (Burns, R.J., Aspeslagh, 1996).

Di Indonesia, penerapan pendidikan kedamaian belum diregulasi secara formal meski pada dasarnya pendidikan Indonesia mengemban misi-misi perdamaian. Praktek pendidikan kedamaian saat ini di Indonesia lebih menekankan program-program pendidikan anti kekerasan. Hal ini dilatarbelakangi oleh maraknya praktek-praktek kekerasan yang terjadi di sekolah. Menurut data dari LSM *Plan International* dan *International Center for Research on Women* (ICRW) yang dirilis awal Maret 2015 menunjukkan fakta terkait kekerasan anak di sekolah. Terdapat 84% anak di Indonesia mengalami kekerasan di sekolah. Angka ini lebih tinggi dibandingkan dengan tren di kawasan Asia yakni 70% (Qodar, 2015). Bentuk kekerasan di sekolah cukup beragam. Tren kasus kekerasan di sekolah yang ditangani Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) meliputi: kekerasan fisik, seksual verbal, psikis dan *cyber bullying*. Fakta di atas mendorong berbagai lembaga seperti KPAI dan UNICEF Indonesia mencanangkan berbagai program melalui sekolah-sekolah memerangi kekerasan pada anak.

Pendidikan kedamaian di sekolah tidak hanya mengemban misi untuk mengeliminasi konflik dan kekerasan namun pendidikan kedamaian perlu dibangun melalui pengertian damai secara positif yakni adanya transformasi *mindset* (pola pikir), sikap dan perilaku sehingga tercipta kesadaran dan pemahaman, mengembangkan kepedulian dan menantang tindakan pribadi dan sosial yang akan memungkinkan orang untuk hidup, berhubungan dan menciptakan kondisi dan sistem yang mengaktualisasikan antikekerasan, keadilan, peduli lingkungan dan nilai-nilai perdamaian lainnya (Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, 2008). Budaya damai di sekolah perlu dibangun dengan mengembangkan sikap/nilai, pengetahuan dan keterampilan melalui pelatihan pikiran untuk mengontrol keinginan, menyeimbangkan antara kepantasan dan keinginan, mengembangkan toleransi dan menghargai perbedaan, perhatian dan cinta sesama, serta beralih dari kompetisi kepada Kerjasama (UNESCO, 2005).

Oleh karena itu, pendidikan kedamaian menjadi sebuah kebutuhan yang mendesak untuk diterapkan sebagai upaya menjawab berbagai tantangan generasi bangsa. Namun untuk dapat merancang pendidikan kedamaian menjadi sebuah kerangka kerja (model) yang komprehensif yang responsif terhadap kebutuhan dan ekspektasi siswa, diperlukan sebuah data dasar (*baseline*) untuk melakukan pengkajian mengenai perspektif siswa tentang kedamaian melalui studi naratif. Adapun fokus dari

studi naratif ini adalah mengkaji pandangan siswa tentang konsep damai di kelas, perilaku yang membangun budaya damai, serta pandangan siswa tentang guru damai.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui penjelasan dan penfasiran pandangan siswa tentang konsep damai di kelas, perilaku yang membangun budaya damai, serta pandangan siswa tentang karakteristik guru damai. Selain itu juga akan dikemukakan tujuan serta manfaat baik manfaat teoritis maupun manfaat praktis yang akan dicapai dalam penelitian ini. Tujuan penelitian ini adalah mengkaji pandangan siswa tentang konsep damai di kelas, perilaku yang membangun budaya damai, serta pandangan siswa tentang karakteristik guru damai. Urgensi dari penelitian ini adalah (1) Secara Teoretik, Kedamaian merupakan salah satu topik kajian yang cukup mendapat tempat dalam dua dekade terakhir. Oleh karena itu, penelitian ini diharapkan akan memperkaya kajian kedamaian dalam konteks Pendidikan yang dapat digunakan dan dimanfaatkan dalam rangka mengembangkan budaya damai di sekolah untuk seluruh stage holder Pendidikan yang terlibat. (2) Secara Praktis, Hasil penelitian ini dapat dimanfaatkan untuk melihat kecenderungan profil damai yang ada dalam narasi siswa di sekolah. Hasil penelitian ini dapat memberikan gambaran awal untuk pengembangan program bimbingan dan konseling kedamaian dalam konteks sekolah di Indonesia.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian meliputi data dan teknik pengumpulan data, model penelitian, definisi operasional variabel dan metode analisis data. Boleh menggunakan penomoran bertingkat bila perlu. Jangan lupa memberikan judul dan nomor gambar (di bawah gambar dan nomor terurut) serta judul dan nomor tabel (di atas tabel dengan nomor terurut).

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian naratif (*narrative research*). Penelitian naratif berfokus pada mempelajari individu, mengumpulkan data melalui kumpulan cerita, melaporkan pengalaman individu, dan membahas arti dari pengalaman-pengalaman tersebut bagi individu (J., 2012)

Responden yang terlibat dalam penelitian ini sebanyak 16 siswa yang terdiri dari 11 siswa perempuan dan 5 siswa laki-laki. Responden berasal dari Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) Negeri 7 Makassar Kelas X jurusan Perawatan Sosial. Sebelum melakukan pengumpulan data, terlebih dahulu minta izin kepada pimpinan sekolah untuk diberikan waktu 1 jam pelajaran pada satu kelas untuk meminta siswa menuliskan esai tentang sekolah/kelas damai. Esai ini merupakan instrument utama dari studi ini yakni siswa di minta menceritakan kronologis pengalaman mereka yang mencakup 3 hal yakni konteks, dinamika ketidakdamaian dan respon siswa terhadap situasi tidak damai tersebut.

Pengumpulan data melalui wawancara mendalam (*indepth interview*) di luar kelas juga dilakukan. Sebanyak 5 responden yang terlibat dalam wawancara ini yang dipilih melalui *random*. Hal ini bertujuan untuk mendapatkan informasi lebih

mendalam tentang pengalaman siswa dengan kelas/sekolah damai. Dalam wawancara ini diajukan beberapa pertanyaan yakni seberapa penting kelas damai bagi mereka, bagaimana ciri-ciri kelas damai menurut mereka, bagaimana prospek kelas yang damai dimasa yang akan datang/ekspektasi siswa tentang damai serta bagaimana pandangan mereka tentang sosok guru damai.

Penelitian ini menggunakan analisis data metode *polkinghorne's analysis* yang terdiri dari dua kategori analisis yaitu *analysis of narrative* dan *narratives analysis* (Polkinghorne, 1995). Pada *analysis of narrative*, data dianalisis dibagi ke dalam beberapa kategori tema tertentu dengan memperhatikan hubungan antara kategori, dengan melihat kesamaan yang ada di seluruh sumber data. Dari analisis ini akan menghasilkan pengetahuan umum dari seperangkat bukti atau keterangan yang ditemukan dari sekumpulan cerita, sedangkan pada *narrative analysis*, data berfokus pada peristiwa, tindakan, kejadian dan elemen data lain untuk menempatkannya secara bersama-sama dalam satu *plot*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan analisis data polkinghorne didapatkan 3 kategori tema tentang sekolah/kelas damai dari siswa SMK yaitu:

1. Solidaritas dan kerjasama: menumbuhkan budaya damai di sekolah
2. Menjaga kedamaian dimulai dari pribadi yang damai
3. Guru sebagai aktivis perdamaian (*peacebuilders*)

Berikut paparan data disajikan secara kualitatif yang memadukan antara temuan empiris dan teori.

Solidaritas dan Kerjasama: Menumbuhkan Budaya Damai di Sekolah

Temannya adalah saling support untuk kebaikan, saling mengingatkan tanpa menjatuhkan (Kelas X)

Berbagai penelitian telah dilakukan untuk mengkaji perspektif siswa tentang sekolah aman dan damai. Dari beberapa penelitian, keamanan dan kedamaian suatu sekolah akan mempengaruhi kemampuan siswa untuk membentuk ikatan kedekatan dengan guru dan teman sebaya (Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, 2004). Merasa tidak aman secara negatif dapat mempengaruhi nilai, kehadiran, dan keterlibatan siswa dengan pelajaran sehari-hari (Bowen, G. L., Richman, J. M., Brewster, A., & Bowen, 1998). Hal ini juga berkaitan dengan masalah perilaku di sekolah (Bowen, N. K., & Bowen, 1999); Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., & Blatt, 1997), gejala depresi, (Glew, G. M., Ming-Yu, F., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, 2005), dan rendahnya kontrol dan rasa kompetisi antar siswa (Mijanovich, T., & Weitzman, 2003); (Schwab-Stone, M., Chen, C., Greenberger, E., Silver, D., Lichtman, J., & Voyce, 1999). Terkait lingkungan fisik sekolah, tempat yang aman dan nyaman bagi siswa di area sekolah justru berada di luar kelas, di mana tempat tersebut tidak terpantau dan tidak diketahui oleh personil sekolah terutama guru (Biag, 2014).

Hasil data menunjukkan bahwa siswa merasa damai di sekolah ketika siswa dapat saling kerjasama dan saling membantu.

"kami diberikan tugas yang sangat sulit dari guru, kami sangat kewalahan untuk menjawab tugas tersebut. Akan tetapi kita bekerjasama atau membagi-bagi tugas kepada teman untuk mengerjakan tugas tersebut dan pada akhirnya tugas tersebut selesai dengan tepat waktu" (RH, Kelas X)

Siswa juga mengungkapkan bahwa kelas damai ketika adanya solidaritas antar teman. Solidaritas antar siswa sering ditunjukkan dengan cara membantu teman yang membutuhkan seperti meminjamkan buku teks dan peralatan menulis, membantu teman belajar materi yang belum dipahami, serta saling memberi motivasi dalam menyelesaikan tugas-tugas yang rumit

"kami sekelas mengadakan kerja kelompok biologi, setiap kelompok memiliki tugas yang berbeda-beda...saat pengumpulan tugas praktek tersebut kami memberi komentar/ saran tentang kekurangan dan kelebihan hasil praktek tersebut. Setiap kelompok dapat menerima saran dari kelompok yang mengomentari...saya merasa bangga karena hidupnya rasa kebersamaan dan saling *share* antar teman" (SN, Kelas X).

"saya punya teman-teman yang baik dan pengertian. Kami selalu belajar, makan dan main bersama walaupun kadang-kadang kita tidak sadar dalam kekonyolan ada yang tersinggung tapi itu bukan alasan untuk kita bermusuhan" (AAH, Kelas X)

Dalam teori perkembangan remaja, pengaruh dari kelompok teman sebaya sangat kuat seiring dengan mulai lepasnya ketergantungan emosional dari orang tua. Kelompok teman sebaya adalah sumber kasih sayang, simpati, pengertian serta tempat untuk membentuk hubungan dekat yang berfungsi sebagai latihan bagi hubungan yang akan mereka bina di masa dewasa (Papalia, D.E., Olds, S.W., Feldman, 2008). Oleh karena itu, solidaritas dan kerjasama relatif mudah terbentuk pada remaja.

Dalam program pendidikan kedamaian (*peace education*) yang dirancang oleh (UNICEF, 1999) keterampilan yang perlu dikembangkan pada siswa adalah rasa solidaritas dan kemampuan untuk bekerjasama. Dari hasil penelitian (Hadjam, MNR & Widhiarso, 2003) bahwa salah satu indikator ciri budaya damai anti kekerasan di sekolah adalah kerjasama. Adapun manfaat solidaritas dan kerjasama antar siswa antara lain terciptanya komunikasi yang efektif, kebersamaan, saling menghargai dan menghormati serta meredam sikap individualis serta sikap ingin menang sendiri. Melalui kerjasama akan meningkatkan kekompakan dan kohesivitas kelas sehingga memperkecil munculnya gesekan-gesekan atau konflik antar siswa.

Perspektif damai yang dikemukakan oleh siswa dalam studi ini merupakan konsep damai dari perspektif positif. Konsep damai dalam definisi negatif merupakan tidak hadirnya kekerasan secara langsung/fisik seperti perang, penyiksaan,

kekerasan/pelecehan pada anak dan perempuan dan sebagainya. Dalam definisi positif, damai diartikan sebagai hadirnya kondisi kesejahteraan dan hubungan yang adil baik sosial, ekonomis, politis maupun ekologis (Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, 2008).

Oleh karena itu, dalam merancang program-program pendidikan kedamaian di sekolah perspektif positif damai perlu dikedepankan, yakni adanya transformasi *mindset* (pola pikir), sikap dan perilaku sehingga tercipta kesadaran dan pemahaman, mengembangkan kepedulian dan menantang tindakan pribadi dan sosial yang akan memungkinkan orang untuk hidup, berhubungan dan menciptakan kondisi dan sistem yang mengaktualisasikan antikekerasan, keadilan, peduli lingkungan dan nilai-nilai perdamaian lainnya (Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, 2008). Budaya damai di sekolah perlu dibangun dengan mengembangkan sikap/nilai, pengetahuan dan keterampilan melalui pelatihan pikiran untuk mengontrol keinginan, menyeimbangkan antara kepantasan dan keinginan, mengembangkan toleransi dan menghargai perbedaan, perhatian dan cinta sesama, serta beralih dari kompetisi kepada kerjasama (UNESCO, 2005).

Menjaga kedamaian dimulai dari pribadi yang damai

"Kita tidak akan memperoleh kedamaian di dunia sampai kita damai dengan diri kita sendiri" (Dalai Lama XIV)

Hasil wawancara dalam studi ini, siswa mengungkapkan bahwa dalam memelihara kedamaian di sekolah maupun di kelas, mereka perlu menjaga sikap dan perilaku mereka. Sikap-sikap dan perilaku damai yang dimaksud adalah dengan berperilaku sopan, santun dalam berbicara, jujur, mematuhi tata tertib sekolah, menghargai orang lain, serta fokus dalam belajar.

"agar kelas tetap tenang saya perlu bersikap baik, jujur, menghargai guru, fokus di kelas serta berkata yang santun" (Ilh, kelas X)

"sebagai siswa saya wajib mengikuti aturan sekolah dan guru serta tidak membuat onar di sekolah" (AMR, kelas X)

"sebagai tanggung jawab saya sebagai siswa untuk menjaga kelas tetap damai adalah saya harus bersikap baik dan sopan" (Sml, kelas X)

Dari data yang ada, studi ini menemukan bahwa siswa secara tidak langsung menghubungkan kedamaian dengan kekerasan. Bagi mereka kondisi yang tenang tanpa kegaduhan seperti teriakan dan suara tawa yang keras merupakan kondisi kelas yang damai. Mereka menyadari bahwa menjaga kedamaian di sekolah atau di kelas harus di mulai dari diri sendiri.

Berperilaku sopan, berbahasa yang santun, jujur, menghargai satu sama lain, taat terhadap guru dan tata tertib merupakan nilai-nilai pribadi yang mereka yakini dapat menjaga kedamaian di sekolah. Selain nilai-nilai pribadi tersebut, dalam

pendidikan kedamaian nilai-nilai lain yang perlu dikembangkan pada diri siswa adalah sikap toleransi, cinta kasih, harapan, empati, dan sebagainya. Setiap siswa diharapkan memiliki *inner peace* dalam menghadapi berbagai tantangan hidup dengan penuh harapan dan kepercayaan diri atas kapasitas yang dimilikinya.

Dalam konsep kedamaian, pribadi yang damai (*personal peace / inner peace*) merupakan awal terciptanya kehidupan yang damai. Memiliki pribadi damai merupakan karakteristik dari *self-respect* dan ciri-ciri orang yang bermartabat. Orang yang memiliki pribadi yang damai akan menghadapi tantangan dalam hidup dengan keseimbangan batin (*inner equilibrium*), karena sesulit apapun, dia yakin pada tujuannya dan nilai intrinsik yang ada dalam dirinya. Karenanya, dia tidak mudah goyah dari ketidakharmonisan batinnya (*inner disharmony*), melainkan tantangan dihadapi dengan penuh harapan (*sense of hope*) dan percaya akan kemampuan dirinya (Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, 2008). Nilai-nilai tentang kedamaian juga diajarkan oleh ajaran agama bahwa sangat penting menjaga kedamaian batin kita dan juga kedamaian sesama manusia.

Guru sebagai aktivis perdamaian (*peacebuilders*)

Konseptualisasi guru sebagai aktivis perdamaian berakar pendapat Galtung (Horner dkk, 2015) tentang perbedaan antara *peacemaking*, *peacekeeping* and *peacebuilding*. *Peacemaking* dan *peacekeeping* merujuk pada adanya konflik, *peacebuilding* adalah tentang membangun masa depan damai yang berkelanjutan. Pemahaman ini tidak berhenti pada gagasan damai negatif (sebagai tidak adanya perang) tetapi memerlukan pembudayaan damai positif dengan mempromosikan harmoni antar sesama, termasuk rasa hormat, keadilan dan inklusivitas (U., 2014). Dengan demikian *Peacebuilding* dapat dilihat sebagai proses transformatif yang berusaha untuk membangun perdamaian yang berkelanjutan dengan mengatasi akar penyebab konflik kekerasan. Hal ini merupakan proses holistik dari *peacebuilding* yang menyangkut seluruh masyarakat dan individu dalam diri mereka (Lederach, J. and Maiese, 2009). Di dalam proses transformasi, guru dilihat sebagai pencipta perdamaian (*peace maker*) yang mengajarkan anak-anak bagaimana hidup bersama dalam damai dengan mengatasi prasangka antara individu dan masyarakat

Dari hasil wawancara juga siswa mengungkapkan bahwa guru yang damai adalah guru yang tegas, menghargai siswanya, menjadi sahabat bagi siswa, murah senyum, humoris, ramah, bertanggung jawab, berwibawa dan bijaksana.

"bagi saya guru yang damai itu adalah guru yang menghargai muridnya dan akrab dengan siswa" (LS, kelas X)

"guru damai adalah guru yang bisa memahami keadaan siswa, murah senyum, pertama masuk kelas tidak menakuti siswa, tidak menegangkan, guru dalam mengajar serius tapi santai, ramah dan humoris"



"ciri-ciri guru damai adalah tegas karena di kelas saya sering teman saya berbahasa kotor dan ribut. Jadi kalau guru tegas mereka akan diam, tapi kalau guru sudah keluar kelas kembali ribut"

Dalam mempromosikan budaya damai di sekolah atau di kelas, guru adalah model hubungan interpersonal dan mengajarkan / menanamkan nilai-nilai yang menjunjung perdamaian termasuk toleransi, pengakuan dan penghormatan dan berbagai keterampilan seperti berpikir kritis, kompromi, mediasi dan kolaborasi. Namun bukan berarti guru harus menjadi 'produk jadi' dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang sempurna tentang kedamaian. Sebaliknya, pendidikan kedamaian secara inheren merupakan proses belajar seumur hidup, dan kita semua akan terus-menerus mencari pengetahuan dan pemahaman yang lebih besar. Hal ini berarti, bahwa guru harus terus mencoba untuk mempraktekkan apa yang guru ucapkan, dan terus-menerus merefleksikan diri pada keselarasan dari apa yang guru telah ajarkan dengan tindakan dan perilakunya, dan jujur mengakui keterbatasannya.

KESIMPULAN

Hasil studi naratif ini menunjukkan bahwa dalam perspektif siswa kedamaian di sekolah tercipta karena adanya solidaritas dan kerjasama antar teman. Solidaritas dan kerjasama ditunjukkan dengan cara membantu teman yang membutuhkan seperti meminjamkan buku teks dan peralatan menulis, diskusi kelompok, membantu teman belajar materi yang belum dipahami, serta saling memberi motivasi dalam menyelesaikan tugas-tugas yang rumit. Upaya siswa memelihara kedamaian di sekolah ditunjukkan dengan berperilaku sopan, berbahasa yang santun, jujur, menghargai satu sama lain, taat terhadap guru dan tata tertib merupakan nilai-nilai pribadi yang mereka yakini dapat menjaga kedamaian di sekolah. Studi ini juga menelusuri perspektif siswa tentang karakteristik guru damai yakni guru yang tegas, menghargai siswanya, menjadi sahabat bagi siswa, murah senyum, humoris, ramah, bertanggung jawab, berwibawa dan bijaksana.

Berdasarkan hasil yang diperoleh serta keterbatasan dari studi ini, maka penelitian di masa yang akan datang diarahkan pada jumlah populasi yang lebih besar serta aspek-aspek demografi yang lebih beragam. Hal ini penting untuk dilakukan agar mendapatkan gambaran tentang kedamaian di sekolah yang lebih komprehensif, misalnya dengan melibatkan guru, kepala sekolah, staf administrasi dan komite sekolah. Di masa yang akan datang pula mungkin dilakukannya penelitian dan pengembangan model sekolah damai yang sesuai dengan konteks budaya sekolah dan kearifan lokal.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih kepada Rektor Universitas Negeri Makassar, Dekan Fakultas Ilmu Pendidikan Dinas Pendidikan Provinsi Sulawesi Selatan, Kepala Sekolah, MGBK, ABKIN Sul-sel yang telah membantu dalam penyelesaian penelitian ini, Terima kasih



pula kepada LP2M yang telah memfasilitasi peneliti memperoleh penelitian PNBP FIP UNM Tahun 2023 dengan nomor Kontrak: 760/UN36.11/LP2M/2023

REFERENSI

- Bar-Tal, D. (2002). The elusive nature of peace education. In G. Salomon & B. Nevo (Eds.). In *Peace education: The concept, principles and practice in the world*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Biag, M. (2014). Perceived School Safety: Visual Narratives from the Middle Grades. *Journal of School Violence, 2*, 165–187.
- Bjerstedt, A. (1993). *Peace education in schools around the world at the beginning of the 1990s*. In A. Bjerstedt (Ed.) *Peace education: Global perspectives*. Malmo: Almqvist & Wiksell.
- Bowen, G. L., Richman, J. M., Brewster, A., & Bowen, N. (1998). Sense of school coherence, perceptions of danger at school, and teacher support among youth at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal, 15*, 273–286.
- Bowen, N. K., & Bowen, G. L. (1999). Effects of crime and violence in neighborhoods and schools on the school behavior and performance of adolescents. *Journal of Adolescent Research, 14*, 319–342.
- Burns, R.J., Aspeslagh, R. (Eds. . (1996). *Three decades of peace education around the world*. Garland.
- Burns, R. (1985). *Teachers and peace education in Australia: Whose task?* In C. Alger & J.
- Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, G. H. (2004). Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student-teacher relationships. *Sociology of Education, 77*, 60–81.
- Garcia, C. (1984). Latin America traditions and perspectives. *International Review of Education, 3*, 369–390.
- Glew, G. M., Ming-Yu, F., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 159*, 1026–1031.
- Hadjam, MNR & Widhiarso, W. (2003). *Budaya Damai Anti Kekerasan (peace and Anti Violence*. Direktorat Jendral Pendidikan Menengah Umum.
- Harris, I. (1996). From world peace to peace in the 'hood. *Journal for a Just and Caring Education, 2*, 378–398.
- J., C. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research 4th edition*. Pearson.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., & Blatt, S. J. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science, 2*, 76–88.
- Lawson, M., & Hutchinson, F. (1992). Peace education in Australia: The legacy of the 1980s. *Peace, Environment and Education, 1*, 22–32.



- Lederach, J. and Maiese, M. (2009). Conflict Transformation: A Circular Journey with a Purpose. *New Routes*, 16, 7–10.
- Mijanovich, T., & Weitzman, B. C. (2003). Which "broken windows" matter? School, neighborhood, and family characteristics associated with youths' feelings of unsafety. *Journal of Urban Health*, 80, 400–415.
- Murakami, T. (1992). *Peace education in Britain and Japan*. Kyoto: Office of Sociology of Education. University of Education.
- Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, J. (2008). *Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace*. Quezon City. The centre for Peace Education Miriam College.
- Papalia, D.E., Olds, S.W., Feldman, R. D. (2008). *Human Development, 10th edition*. McGraw-Hill.
- Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1, 5–23.
- Qodar, N. (2015). *Survei ICRW: 84% Anak Indonesia Alami Kekerasan di Sekolah*. www.liputan6.com
- Schwab-Stone, M., Chen, C., Greenberger, E., Silver, D., Lichtman, J., & Voyce, C. (1999). No safe haven: II. The effects of violence exposure on urban youth. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 38, 359–367.
- Stomfay-Stitz, A. (1993). *Peace education in America, 1828-1990*. The Scarecrow Press.
- U., G. S. and N. (2014). Education as humanisation: a theoretical review on the role of dialogic pedagogy in peacebuilding education. *Compare*, 1, 10–31.
- UNESCO. (2005). Peace Education Framework for Teacher Education. In *Safdarjung Enclave*.
- UNICEF. (1999). *Peace Education in UNICEF*. 3 UN Plaza.