



SUKMA: JURNAL PENDIDIKAN

ISSN: 2548-5105 (p), 2597-9590 (e)

Volume 6 Issue 2, Juli-Desember 2022, pp.181-207

<https://doi.org/10.32533/06204.2022>

www.jurnalsukma.org

Mendukung Guru untuk Mempelajari Perdamaian: Studi Awal di Sekolah Sukma Bangsa Sigi, Sulawesi Tengah

Dody Wibowo

*Magister Perdamaian dan Resolusi Konflik Universitas Gadjah
Mada Yogyakarta, Indonesia*

email: dwibowo@ugm.ac.id

Abstract

Using data from a teacher from Sukma Bangsa School Sigi, Central Sulawesi, Indonesia, this paper wants to provide a preliminary finding for research on supporting teachers to learn peace. This research uses a framework that states the practice of school culture contributes to teachers' professional development for peace education. The framework provides four categories of school culture practice that can support teachers in learning peace: institutional management, school environment, facilitation for learning, and relations

among teachers. The data shows that those four categories of school culture practice are found in Sukma Bangsa School Sigi. However, each category has a different level of supporting the teacher in learning peace.

Keywords: Teacher professional development, school culture, peace education

Abstrak

Menggunakan data dari seorang guru dari Sekolah Sukma Bangsa Sigi, Sulawesi Tengah, Indonesia, artikel ini memberikan temuan awal dari penelitian tentang dukungan terhadap guru untuk mempelajari topik perdamaian. Penelitian ini menggunakan kerangka kerja yang menyatakan praktik budaya sekolah berkontribusi pada pengembangan profesional guru untuk pendidikan perdamaian. Kerangka kerja ini menyatakan empat kategori praktik budaya sekolah yang dapat mendukung guru untuk mempelajari perdamaian: manajemen institusi, lingkungan sekolah, fasilitasi untuk belajar, dan relasi antarguru. Data menunjukkan bahwa keempat kategori praktik budaya sekolah ditemukan di Sekolah Sukma Bangsa Sigi. Namun, setiap kategori memiliki tingkat yang berbeda dalam mendukung guru untuk mempelajari perdamaian.

Kata Kunci: Pengembangan profesionalisme guru, budaya sekolah, pendidikan perdamaian

A. Pendahuluan

Masyarakat yang damai adalah tujuan yang ingin dicapai oleh semua orang. Usaha untuk mewujudkannya dilakukan melalui berbagai cara, seperti melalui pembuatan sistem pemerintahan yang demokratis, penegakan hukum, perekeno-

mian yang adil, dan termasuk di dalamnya adalah pembentukan individu melalui sektor pendidikan. Dalam sektor pendidikan, bisa dilihat usaha-usaha tersebut di pendidikan formal, non-formal, maupun informal. Dalam pendidikan formal, maka sekolah menjadi salah satu institusi yang memiliki peran penting. Sekolah menjadi tempat bagi peserta didik untuk belajar beragam pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai perdamaian.

Untuk memastikan peserta didik di sekolah mendapat pengajaran yang tepat untuk membentuk karakter individu yang damai, maka guru harus memiliki kapasitas menjadi pendidik perdamaian yang mumpuni. Dalam pepatah Jawa kata guru memiliki makna *digugu lan ditiru* atau didengar dan dicontoh, maka sudah sepatutnya guru yang mengajarkan perdamaian harus memiliki pengetahuan dan keterampilan perdamaian, dan lebih dari itu guru juga harus memegang nilai-nilai perdamaian sebagai pedoman hidupnya.

Akan sangat kontradiktif jika guru yang diharapkan mengajarkan perdamaian, tetapi dalam kesehariannya masih menganggap penggunaan kekerasan adalah hal yang dibenarkan dalam pendidikan dan menganggap kekerasan tersebut yang membentuk peserta didik menjadi pribadi yang tangguh. Guru tersebut tidak menyadari bahwa ketika mereka membenarkan dan menggunakan kekerasan dalam pendidikan, maka guru sedang menormalisasi penggunaan kekerasan. Dampaknya, mereka akan menghasilkan generasi masa depan yang menganggap kekerasan adalah sesuatu yang normal.

Memastikan guru sebagai ujung tombak pendidik perdamaian di sekolah menjadi suatu keharusan. Guru harus memahami beragam konsep dalam studi perdamaian, menguasai keterampilan untuk perdamaian, dan menghidupi nilai-nilai perdamaian. Untuk itu, guru perlu mendapat pendampingan dan kegiatan pengembangan kapasitas yang akan memastikan guru memiliki pengetahuan, keterampilan, dan nilai yang diperlukan untuk mengajarkan perdamaian.

Beragam cara bisa dilakukan untuk mengembangkan

kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian. Ketika kita membicarakan guru yang sudah berada di lingkungan sekolah, maka usaha pengembangan kapasitas tersebut Sebagian besar menjadi tanggung jawab sekolah. Sebuah penelitian yang dilakukan oleh Wibowo (2020) menyatakan bahwa budaya sekolah menjadi salah satu komponen yang bisa digunakan untuk mendorong dan membantu guru untuk mempelajari perdamaian. Wibowo (2020) menyebutkan empat kategori dalam praktik budaya sekolah yang berkontribusi bagi guru untuk mengembangkan kapasitasnya mempelajari perdamaian.

Artikel ini akan menggunakan kerangka dari Wibowo (2020) untuk menganalisis data yang diambil dari pengalaman seorang guru di Sekolah Sukma Bangsa (SSB) Sigi di Sulawesi Tengah, Indonesia. Analisis dari pengalaman seorang guru SSB Sigi ini menjadi penelitian awal yang nantinya akan dikembangkan dengan melibatkan lebih banyak guru di SSB Sigi sehingga analisis studi kasus penggunaan budaya sekolah untuk mendorong guru mempelajari perdamaian di SSB Sigi menjadi lebih lengkap.

Sistematika artikel ini terdiri dari lima bagian. Setelah diawali dengan pendahuluan yang memberikan pengantar mengenai alasan penulisan artikel, selanjutnya diikuti dengan penjelasan mengenai konsep perdamaian dan pendidikan perdamaian. Konsep mengenai pengembangan kapasitas guru juga dibahas, dan penekanan akan diberikan pada pengembangan kapasitas guru untuk pendidikan perdamaian. Bagian selanjutnya akan membahas budaya sekolah yang mendukung guru untuk mempelajari pendidikan perdamaian dan diikuti bagian yang menganalisis temuan dari pengalaman seorang guru di SSB Sigi. Terakhir, artikel ini akan memberikan kesimpulan dari temuan awal yang ada di SSB Sigi.

B. Pendidikan Perdamaian

Pendidikan perdamaian adalah sebuah studi yang cukup baru dan masih berkembang. Studi pendidikan perdamaian

mulai dibicarakan sebagai respons atas terjadinya Perang Dunia I dan semakin berkembang setelah Perang Dunia II (Harris 2004). Melihat dampak yang dihasilkan oleh Perang Dunia membuat masyarakat dunia semakin menyadari pentingnya menyelesaikan masalah tanpa menggunakan kekerasan. Studi pendidikan perdamaian pada awalnya berfokus pada penyebab perang, juga cara menghentikan dan mencegah perang. Selanjutnya, studi pendidikan perdamaian juga membahas bentuk-bentuk kekerasan lainnya dan cara untuk membuat sistem di masyarakat yang mampu mewujudkan perdamaian (Ardizzone 2003).

Bentuk-bentuk kekerasan lain yang juga dibahas dalam studi pendidikan perdamaian adalah kekerasan struktural dan kultural. Kekerasan struktural adalah bentuk-bentuk kekerasan yang melanggengkan kesenjangan akses antara mereka yang memiliki kuasa dan yang tidak memiliki kuasa, sehingga mereka yang tidak memiliki kuasa mengalami hambatan untuk memenuhi kebutuhan dasarnya dan tidak bisa menjadi manusia seutuhnya (Galtung 1969). Kekerasan kultural adalah normalisasi kekerasan struktural dalam kehidupan masyarakat (Galtung 1990). Salah satu contoh kekerasan kultural adalah normalisasi pembatasan akses terhadap perempuan, seperti akses mendapatkan pendidikan dan akses untuk terlibat dalam pengambilan keputusan politik. Di sini, pengertian perdamaian pada akhirnya memiliki pemaknaan yang luas, dari sekadar ketiadaan perang maupun kekerasan langsung lainnya yang berdampak ke fisik maupun mental seseorang, menjadi keadaan di mana akar dari tiga bentuk kekerasan (langsung, struktural, dan kultural) dapat diselesaikan sehingga manusia bisa hidup memenuhi hak-hak hidupnya dengan baik tanpa hambatan dan terwujud keadilan sosial (Devere 2015).

Pendidikan perdamaian dalam pelaksanaannya di tiap konteks mengalami penyesuaian karena pemaknaan damai juga berbeda-beda (Salomon 2002). Sebagai contoh, Salomon (2002) menyatakan bahwa pendidikan perdamaian di konteks daerah yang mengalami konflik kekerasan, daerah yang mengalami ketegangan relasi etnik, dan daerah yang tidak mengalami

konflik kekerasan akan memiliki perbedaan fokus. Di daerah yang mengalami atau pernah mengalami konflik kekerasan akan memberikan fokus pada pengajaran yang berkaitan dengan cara menghentikan dan mencegah konflik kekerasan, juga membangun relasi yang baik antarkelompok yang berbeda. Di daerah yang mengalami ketegangan relasi etnik mungkin akan memberikan penekanan pada pengajaran empati, mentransformasi stereotip, dan menghentikan tindak diskriminasi. Sedangkan di daerah yang tidak pernah mengalami konflik kekerasan, mungkin akan memberikan fokus pengajaran pada menjaga keharmonisan, pembangunan budaya damai, dan keterampilan untuk mengelola konflik interpersonal.

Perbedaan-perbedaan penekanan pada fokus pendidikan perdamaian pada akhirnya membuat para akademisi pendidikan perdamaian tidak bisa menetapkan definisi yang pasti atas pendidikan perdamaian (Bar-Tal 2002, Kurian & Kester 2019, Page 2008, Salomon & Nevo 2002, Trifonas & Wright 2012). Akan tetapi, ada definisi pendidikan perdamaian yang dibuat oleh UNICEF dan bisa dijadikan sebagai sebuah pegangan. Jika diterjemahkan dalam bahasa Indonesia, UNICEF mengatakan pendidikan perdamaian adalah:

proses promosi pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai yang dibutuhkan untuk mengubah perilaku sehingga anak kecil, anak muda, dan orang dewasa mampu mencegah konflik dan kekerasan, baik yang terbuka maupun struktural; menyelesaikan konflik secara damai; dan membuat kondisi yang kondusif untuk perdamaian, baik di tingkat diri, antarindividu, antarkelompok, nasional, maupun internasional (Fountain 1999, 1).

Beragam pengetahuan, keterampilan, dan nilai untuk perdamaian diajarkan melalui pendidikan perdamaian. Toh dan Cawagas (2002, 2010, 2017) menawarkan enam tema besar pengetahuan, keterampilan, dan nilai yang perlu diajarkan dalam pendidikan perdamaian, meliputi penghapusan budaya perang, hidup dengan keadilan dan kasih sayang, pembangunan budaya saling menghormati, rekonsiliasi dan solidaritas, promosi atas hak

dan tanggung jawab manusia, hidup selaras dengan Bumi, dan penumbuhan kedamaian diri.

Penghapusan budaya perang tidak hanya bicara masalah perang antarnegara tetapi juga membahas hal-hal yang berkaitan dengan penggunaan kekerasan langsung (fisik, verbal, dan psikis) untuk menyelesaikan masalah. Di lingkungan sekolah, penghapusan budaya perang dapat dikaitkan dengan penghentian perundungan dan pemberian hukuman fisik. Hidup dengan keadilan dan kasih sayang membicarakan penghapusan masalah-masalah kekerasan struktural dan ketidakadilan sosial. Pembangunan budaya saling menghormati, rekonsiliasi dan solidaritas, membahas topik-topik yang terkait dengan keberagaman (misal: keberagaman identitas etnik, budaya, dan ideologi) yang terkadang bisa memecah-belah masyarakat. Promosi atas hak dan tanggung jawab manusia memberikan fokus pada pembicaraan mengenai tanggung jawab individu untuk berpartisipasi aktif dalam melindungi hak asasi manusia, terutama hak-hak mereka yang memiliki kerentanan. Hidup selaras dengan Bumi tentunya membicarakan pentingnya manusia menjaga kelestarian lingkungan dan selalu mempertimbangkan keberlangsungan Bumi dalam setiap kegiatan yang dilakukan. Terakhir, penumbuhan kedamaian diri membahas pengetahuan, keterampilan, dan nilai yang melihat pentingnya perwujudan kedamaian diri karena hal tersebut akan memengaruhi kedamaian di masyarakat.

C. Pengembangan Kapasitas Guru untuk Mengajarkan Perdamaian

Guru adalah ujung tombak di sekolah yang akan memastikan peserta didik mendapatkan pengajaran mengenai perdamaian. Untuk itu, guru perlu mendapatkan kesempatan mengembangkan kapasitas untuk mengajarkan perdamaian. Pengembangan kapasitas guru menjadi keharusan jika kita ingin meningkatkan kualitas pendidikan (Adey, Hewitt, Hewitt, & Landau 2004). Konsep pengembangan kapasitas guru bisa diartikan sebagai proses belajar guru, baik secara formal maupun informal, di-

laksanakan oleh individu atau sistem, dengan tujuan untuk mendapatkan pengetahuan, keterampilan, nilai, dan motivasi yang dapat digunakan untuk meningkatkan kinerjanya dalam mendukung pembelajaran peserta didik (Avalos 2011, Conners 1991, Richter, Kunter, Klusmann, Lüdtke, & Baumert 2014). Jika kita melihat pengembangan kapasitas guru dalam konteks peningkatan kualitas pendidikan sekolah, maka kebutuhan atas pengembangan kapasitas guru tidak hanya berdasarkan pada kebutuhan personal guru, melainkan juga ada kebutuhan sekolah untuk memiliki guru yang memiliki kapasitas yang terbaik. Dapat dikatakan, perkembangan sekolah berjalan seiring dengan perkembangan kapasitas guru (Dean 1991).

Proses belajar guru berlangsung cukup kompleks. Selain menuntut kemampuan kognitif serta emosi guru, juga menuntut kapasitas dan kemauan guru untuk mempelajari beragam sudut pandang (Avalos 2011). Yang perlu menjadi catatan juga, pengembangan kapasitas guru tidak terjadi hanya sekali atau beberapa kali saja. Pengembangan kapasitas guru berlangsung terus-menerus sepanjang seseorang menekuni karirnya sebagai guru (Conners 1991).

Pengembangan kapasitas guru bisa terjadi melalui beragam bentuk. Bisa dilakukan secara personal maupun kolektif, dan dalam bentuk formal maupun informal, yang tergantung pada tujuan dan kebutuhan guru (Avalos 2011). Pembelajaran formal bisa berlangsung melalui kuliah, pelatihan, dan kegiatan terstruktur lainnya. Pembelajaran informal bisa dilakukan melalui kegiatan membaca, observasi kelas, dan diskusi dengan rekan sejawat (Avalos 2011, Richter, Kunter, Klusmann, Lüdtke, & Baumert 2014). Hal-hal yang terjadi setiap hari di sekolah juga bisa menjadi sumber pengembangan kapasitas guru (Dean 1991).

Satu hal yang perlu diperhatikan dalam pengembangan kapasitas guru adalah, kegiatan tersebut harus mampu mendorong guru untuk mempraktikkan apa yang mereka pelajari. Lieberman (1989) menekankan pentingnya format pembelajaran yang tidak hanya berupa pembelajaran di kelas dan mendengarkan

narasumber berbicara. Pembelajaran bagi guru yang ingin mengembangkan kapasitasnya perlu memiliki aspek praktik, sehingga guru bisa mengetahui metode mana yang bisa mereka gunakan dan penyesuaian apa yang perlu mereka lakukan dari aktivitas mengajar selama ini. Selain itu, pembelajaran yang melibatkan praktik juga memberi kesempatan bagi guru untuk menerima masukan, baik dari rekan sejawat, manajemen sekolah, maupun dari peserta didik, sehingga guru akan mendapatkan lebih banyak masukan dan perspektif yang tentunya membantu mereka mengembangkan kapasitas profesionalnya.

Pengembangan kapasitas guru juga diperlukan dalam pendidikan perdamaian. Reardon (1999, 4) menyampaikan pernyataan yang dalam bahasa Indonesia berbunyi “pendidikan guru mungkin menjadi elemen yang paling krusial dalam semua strategi yang bertujuan untuk membangun budaya damai.” Pernyataan Reardon memperkuat pernyataan Lewis (1913) yang mengatakan bahwa beragam aksi kekerasan terjadi di luar kelas dan sekolah, dan aksi-aksi tersebut memengaruhi nilai-nilai yang dipegang para peserta didik. Kenyataan tersebut menunjukkan bahwa tantangan bagi guru untuk membentuk karakter damai pada peserta didik amat besar karena waktu yang dimiliki oleh guru untuk mendampingi peserta didik sangat terbatas jika dibanding waktu yang dimiliki oleh peserta didik untuk berinteraksi dengan dunia luar. Untuk itu, guru perlu benar-benar serius dalam merancang strategi belajar yang mampu menumbuhkan nilai-nilai damai pada peserta didik. Di situlah pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian menjadi sangat penting.

Pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian tidak hanya sekadar memberikan pengetahuan dan keterampilan mengenai perdamaian kepada guru. Lebih dari itu dan yang paling utama, pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian menuntut guru mampu menginternalisasi nilai-nilai damai (Reardon 1999). Ditambahkan oleh Bekerman dan Zembylas (2014), pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian juga harus mampu mendorong

guru menjadi pribadi yang kritis dalam melihat situasi masyarakat di sekeliling. Guru harus mampu mengidentifikasi beragam masalah kekerasan dan ketidakadilan sosial, dan memastikan masalah-masalah tersebut tidak terjadi di kelas mereka (Bekerman & Zembylas 2014).

Reardon (2001), Carter (2008), Brantmeier (2011), dan Bajaj (2015) menyampaikan beragam karakteristik guru yang mampu menjadi pengajar perdamaian, yang jika disarikan menjadi daftar sebagai berikut:

1. *Memiliki motivasi untuk melayani masyarakat, baik di tingkat lokal bahkan hingga tingkat global.*

Di sini guru menyadari bahwa profesi mereka bertugas untuk menyiapkan generasi masa depan yang akan berkiprah di masyarakat. Oleh karena itu, guru pengajar perdamaian akan berpikir secara komprehensif: mampu menghubungkan pembelajaran dari masa lalu, situasi saat ini, dan membayangkan apa yang akan terjadi di masa depan baik di tingkat lokal, nasional, regional, maupun global agar terwujud masyarakat yang damai.

2. *Individu yang reflektif.*

Guru menjadi pribadi yang secara terus-menerus melakukan refleksi atas diri sendiri dan kegiatan mengajar guna mengetahui bagaimana pengajaran yang mereka berikan berdampak pada pembentukan karakter damai peserta didik.

3. *Siap menjadi contoh.*

Guru memiliki kepercayaan diri untuk menggunakan pengalaman diri, baik kisah sukses maupun kegagalan, untuk menginspirasi dan memotivasi peserta didik dan orang banyak.

4. *Menumbuhkan kedamaian diri.*

Guru memahami bahwa kedamaian diri dan kesehatan mental merupakan unsur penting dalam perdamaian dan

memberi dampak pada perdamaian yang lebih luas. Salah satu hal yang dilakukan guru adalah dengan selalu memberikan apresiasi atas pencapaian peserta didik dan memberi umpan balik yang konstruktif ketika peserta didik melakukan kesalahan.

5. *Berpikir kritis dan mampu melakukan analisis yang mendalam.*

Guru memahami konsep perdamaian dengan baik, terutama mengenai perdamaian yang tidak hanya sekadar ketiadaan kekerasan langsung melainkan juga ketiadaan kekerasan struktural dan kultural. Guru berani dan selalu membawa topik kekerasan langsung, struktural, dan kultural ke dalam kelas, mengajak peserta didik untuk mendiskusikannya secara kritis, menganalisisnya secara mendalam, dan mendorong peserta didik untuk berpikir kreatif mencari solusi atas masalah-masalah kekerasan tersebut.

6. *Mendorong kerja sama dan kolaborasi.*

Guru selalu mengajak peserta didik untuk bekerja sama dan berkolaborasi dalam kegiatan belajar. Di sini guru juga mengajarkan keterlibatan aktif, demokrasi, partisipasi, dan tanggung jawab bersama. Selain itu, karakter ini juga menunjukkan guru yang menyadari bahwa dirinya bukan satu-satunya sumber jawaban dan selalu mengajak peserta didik untuk berdiskusi.

7. *Komitmen pada nilai nirkekerasan.*

Guru memegang teguh nilai nirkekerasan dan berkomitmen untuk selalu mencari cara-cara kreatif dan nirkekerasan dalam menyelesaikan masalah.

8. *Mempraktikkan komunikasi nirkekerasan.*

Guru menyadari pentingnya cara yang baik dalam berkomunikasi dengan orang lain, yaitu dengan menerapkan keterampilan mendengar aktif, melakukan dialog untuk memahami kebutuhan

orang lain, dan menggunakan bahasa yang tidak menyerang.

9. Merayakan keberagaman.

Kesadaran atas keberagaman tidak terbatas pada keberagaman identitas etnik, budaya, dan agama yang dimiliki peserta didik, tetapi juga keberagaman kebutuhan peserta didik, seperti cara belajar yang berbeda. Selain itu, guru juga secara aktif memastikan peserta didik yang berasal dari kelompok minoritas atau rentan mendapatkan hak yang setara dengan peserta didik yang lain.

10. Sadar atas situasi lingkungan hidup di sekeliling.

Guru memahami bahwa perdamaian yang menyeluruh juga perlu membicarakan masalah keberlangsungan lingkungan hidup. Guru pengajar perdamaian secara sadar mempraktikkan dan mempromosikan gaya hidup yang pro lingkungan.

11. Berkomitmen pada pembeajaran sepanjang hayat.

Guru menyadari bahwa dirinya tidak akan pernah berhenti belajar karena konteks di mana dia berada selalu berubah dan dia harus selalu beradaptasi pada perubahan tersebut sehingga dia akan selalu mampu memberi pengajaran perdamaian yang tepat untuk peserta didik.

Selanjutnya, terkait dengan pentingnya pengembangan kapasitas guru untuk pendidikan perdamaian, Clarke-Habibi (2018) menyampaikan sebuah teori perubahan yang berbunyi: *kurikulum yang baik (yang memuat materi perdamaian) ditambah dengan pelatihan yang cukup untuk guru, secara alami akan membuat guru mengimplementasikan pendidikan perdamaian di kelas, yang pada akhirnya membuat perubahan sikap dan perilaku peserta didik.* Tetapi lebih lanjut Clarke-Habibi (2018) juga mengatakan bahwa pada kenyataannya apa yang terjadi tidak sesederhana teori perubahan tersebut. Ada banyak faktor yang memengaruhi keberhasilan guru untuk bisa memberikan

pengajaran perdamaian terbaik untuk peserta didik, seperti faktor pengalaman masa lalu guru dan situasi masyarakat di mana guru berada (Clarke-Habibi 2018). Untuk itu, diperlukan strategi yang tepat agar pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian dapat berjalan efektif dan memberi dampak maksimal.

D. Budaya Sekolah untuk Mendukung Pengembangan Kapasitas Guru Mengajarkan Perdamaian

Diazgranados dkk. (2014) menyatakan bahwa pengembangan kapasitas guru harus melibatkan transformasi cara pandang dan hati, pikiran dan perasaan, kepedulian dan keterampilan, juga perilaku dan relasi. Pernyataan tersebut sangat tepat ketika diterapkan pada pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian. Agar kapasitas guru tersebut menjadi maksimal, maka peran sekolah di mana guru bekerja menjadi sangat penting.

Sekolah memiliki beragam komponen yang dapat digunakan untuk membantu guru mengembangkan kapasitas profesionalismenya, termasuk di dalamnya adalah budaya sekolah. Sekolah bisa dimaknai sebagai sebuah organisasi, sehingga pemaknaan atas budaya sekolah bisa dilihat dari makna budaya organisasi. Menggunakan definisi dari Schein (1984), budaya organisasi adalah sekumpulan asumsi dasar (yang terdiri dari nilai, kepercayaan, sikap, dan pengalaman) yang dimiliki oleh kelompok sebagai hasil belajar setelah berhadapan dengan masalah eksternal dan internal. Dari definisi tersebut, budaya sekolah bisa dimaknai sebagai sekumpulan nilai, kepercayaan, kebiasaan, juga peraturan (tertulis maupun tak tertulis) yang dibuat oleh manajemen sekolah untuk mengonstruksi cara warga sekolah berpikir, belajar, dan bertindak. Menurut Gruenert dan Whitaker (2015), budaya sekolah memiliki tujuan untuk membuat warga sekolah mengimplementasikan perilaku yang diharapkan oleh sekolah dan memiliki cara berikir yang selaras yang akan digunakan untuk menyelesaikan beragam masalah yang mungkin akan

dihadapi di dalam dan luar sekolah.

Budaya sekolah termanifestasi dalam beragam bentuk. Overseas Trained Teachers Organization (tt.) menjelaskan tiga indikator untuk mendeteksi budaya sekolah, yaitu melalui indikator verbal, indikator perilaku, dan indikator visual. Indikator verbal dapat dilihat dalam bentuk lisan maupun tulisan. Sebagai contoh, kita bisa menemukannya di filosofi, visi, dan misi sekolah, atau melalui narasi yang disampaikan oleh orang-orang yang mengetahui sekolah bersangkutan. Indikator perilaku dapat dilihat melalui pedoman tata tertib dan peraturan yang mengatur perilaku warga sekolah. Indikator visual dapat ditemukan dalam produk-produk visual yang terdapat di area sekolah atau yang dipakai oleh warga sekolah.

Dalam budaya sekolah yang mendukung pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian, Wibowo (2020) menyatakan landasan utamanya adalah posisi sekolah terhadap perdamaian. Sekolah perlu memiliki pernyataan yang eksplisit mengenai sikap sekolah dalam memandang perdamaian, dinyatakan dalam visi sekolah, dan kemudian diterjemahkan ke dalam budaya sekolah (Wibowo 2020). Ada empat kategori dalam praktik budaya sekolah yang dapat membantu guru mengembangkan kapasitasnya untuk mengajarkan perdamaian, yang terdiri dari manajemen institusi, lingkungan sekolah, fasilitasi untuk belajar, serta relasi antarguru (Wibowo 2020).

Dalam kategori **manajemen institusi**, Wibowo (2020) menyatakan praktik-praktik budaya sekolah yang terkait dengan implementasi kebijakan sekolah untuk perdamaian dan evaluasi guru dapat mendukung guru mengembangkan kapasitasnya untuk mengajarkan perdamaian. Sekolah diharapkan tidak hanya memiliki kebijakan terkait perdamaian, tetapi lebih dari itu, manajemen sekolah juga harus mengimplementasikannya secara konsisten. Konsistensi tersebut akan mampu mendorong tingkat kepercayaan guru pada keseriusan sekolah terhadap topik perdamaian dan mendorong guru untuk mempelajarinya. Selain itu, manajemen sekolah juga harus memberi evaluasi untuk guru

terkait performa guru dalam topik perdamaian. Evaluasi ini dapat menjadi bahan refleksi guru untuk mengembangkan kemampuannya dalam mengajarkan perdamaian.

Dalam kategori **lingkungan sekolah**, praktik-praktik budaya sekolah yang dibicarakan adalah yang terkait dengan pesan secara langsung maupun tidak langsung untuk guru agar mengembangkan kapasitasnya dalam mempelajari perdamaian (Wibowo 2020). Pesan-pesan tersebut dapat terwujud melalui produk yang nyata terlihat, seperti poster pesan perdamaian, perilaku warga sekolah yang menunjukkan nilai-nilai perdamaian, dan hal-hal lainnya. Eksposur yang terus-menerus pada beragam pesan perdamaian di sekolah diharapkan akan mendorong guru untuk ingat atas kewajibannya mempelajari, mempraktikkan, dan mengajarkan perdamaian.

Dalam kategori **fasilitasi untuk belajar**, praktik-praktik budaya sekolah yang dapat mendorong guru mengembangkan kapasitas untuk mengajarkan perdamaian adalah praktik-praktik yang terkait dengan kesempatan belajar, ketersediaan sumber belajar, dan kebebasan untuk menunjukkan kreativitas (Wibowo 2020). Kesempatan belajar dalam bentuk pelatihan, pertemuan, dan kegiatan lainnya diberikan kepada para guru untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dalam perdamaian. Selanjutnya, sekolah juga menyediakan sumber belajar, seperti buku-buku dan narasumber, yang dapat memfasilitasi guru mempelajari perdamaian. Sebagai produk dari hasil belajar, maka guru juga mendapat kebebasan bereksperimen membuat kegiatan pembelajaran perdamaian dalam kelas-kelas yang mereka ampu.

Dalam kategori **relasi antarguru**, praktik-praktik kebiasaan saling dukung antarguru dan saling berbagi pengalaman merupakan bagian budaya sekolah yang akan membantu guru mengembangkan kapasitasnya untuk mengajarkan perdamaian (Wibowo 2020). Guru, yang menyadari bahwa mewujudkan perdamaian adalah tanggung jawab bersama, akan mendukung sesama temannya untuk mengembangkan kapasitas dalam topik

perdamaian. Kegiatan saling dukung dan berbagi pengalaman dapat dilakukan melalui forum diskusi, melakukan kegiatan bersama, observasi kelas rekan guru, atau juga melalui obrolan informal.

E. Studi Awal di Sekolah Sukma Bangsa Sigi

Sekolah Sukma Bangsa (SSB) Sigi terletak di Kabupaten Sigi, Provinsi Sulawesi Tengah, berdiri sejak tahun 2021 dan memulai tahun ajarannya pada tahun ajaran 2021/2022. Sekolah ini didirikan oleh Yayasan Sukma sebagai respons bencana gempa bumi, tsunami, dan likuifaksi yang terjadi di Sulawesi Tengah pada 28 September 2018. Sebagai sekolah yang berada di bawah naungan Yayasan Sukma, maka SSB Sigi memiliki visi, misi, maupun norma sekolah yang sama dengan SSB di lokasi lain (selain di Sigi, SSB juga ada di kota Pidie, Bireuen, dan Lhokseumawe, Provinsi Aceh).

Seluruh SSB didirikan dengan visi yang sama, yaitu “menciptakan lingkungan pendidikan yang positif dan berkelanjutan bagi warga belajar untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia Indonesia yang memiliki kemampuan akademis, terampil, dan berakhlak mulia” (Baedowi dkk. 2017, 12). Akhlak mulia yang dimaksud dalam visi SSB adalah perwujudan dari perdamaian, karena akhlak mulia dimaknai sebagai kemampuan warga belajar menggunakan kemampuan akademik dan keterampilan yang didapatkan di SSB untuk berkontribusi dalam penyelesaian beragam masalah di masyarakat sehingga terwujud keadilan sosial, seperti yang disampaikan oleh Devere (2015).

Dalam misi yang diemban oleh SSB, ada empat hal yang ingin dicapai, meliputi:

- Menciptakan ruang pembelajaran yang mampu mengembangkan ragam potensi warga belajar yang mandiri, terbuka dan produktif.
- Mengembangkan budaya riset, publikasi ilmiah dan memfasilitasi kegiatan ilmiah yang mampu memberikan pencerahan bagi warga belajar dan kemajuan peradaban dunia.

- Mengembangkan jejaring dan kerjasama dengan berbagai pihak dalam rangka peningkatan kapasitas kelembagaan.
- Melakukan advokasi kependidikan dan pelayanan pemberdayaan masyarakat untuk mewujudkan budaya damai (Baedowi dkk. 2017, 12-13).

Selanjutnya, SSB menerapkan 5S (*senyum, sapa, salam, sopan, dan santun*) dan 4No (*no cheating, no violence and no bullying, no smoking, dan no littering*) sebagai norma yang dipegang oleh warga sekolah (Baedowi dkk. 2015). Norma 5S dan 4No sebenarnya cukup umum ditemukan di berbagai sekolah di Indonesia akan tetapi biasanya tidak diberikan penjelasan yang memadai. SSB memberi pemaknaan terhadap norma 5S dan 4No sehingga semakin memperkuat posisi sekolah terhadap topik perdamaian.

Dalam norma 5S, **senyum** dimaknai sebagai pengingat bagi warga sekolah untuk menjadikan sekolah sebagai lingkungan yang suportif untuk belajar serta tulus dalam mendukung satu sama lain untuk belajar. **Sapa** mengingatkan warga sekolah untuk menjalin persahabatan tanpa melihat latar belakang dan identitas sehingga lingkungan sekolah menjadi tempat yang aman dan nyaman untuk belajar tentang perbedaan dan merayakan perbedaan. **Salam** berasal dari bahasa Arab yang bermakna ‘damai’ mengajak warga sekolah untuk mempelajari nilai, pengetahuan, dan keterampilan untuk perdamaian, mempraktikkannya setiap hari, dan berkontribusi aktif dalam mewujudkan lingkungan yang damai di dalam dan luar sekolah. **Sopan** mengingatkan warga sekolah untuk saling berkomunikasi dengan cara-cara yang penuh hormat dan menghargai, menggunakan bahasa yang positif, dan mendorong satu sama lain untuk terus semangat belajar. **Santun** mengingatkan warga sekolah untuk berlaku sabar dan tenang ketika menghadapi berbagai situasi, terutama ketika muncul masalah. Warga sekolah didorong untuk tidak membuat penghakiman yang serta-merta, melainkan memahami masalah secara mendalam agar mampu menghasilkan penyelesaian yang bermanfaat bagi semua pihak (*win-win solution*).

Untuk norma 4No, **no cheating** mengingatkan warga sekolah untuk mempraktikkan kejujuran dalam semua tindakan: peserta didik berlaku jujur dan tidak berbuat curang ketika mengerjakan tugas dan ujian, sedangkan guru dan warga sekolah yang lain menerapkan praktik kerja yang transparan dan akuntabel. **No violence and No bullying** mengingatkan warga sekolah untuk tidak melakukan tindak kekerasan langsung dalam bentuk apapun (verbal, fisik, dan psikologis) juga tidak membuat kekerasan struktural dan melanggengkan kekerasan kultural. **No smoking** tidak hanya mengingatkan warga sekolah dan untuk tidak merokok, lebih dari itu, warga sekolah didorong untuk menerapkan dan mempromosikan gaya hidup sehat dan mewujudkan lingkungan yang sehat, untuk diri sendiri maupun orang lain. **No littering** mengingatkan warga sekolah untuk mengadopsi kebersihan sebagai salah satu nilai hidup dan mempraktikkannya di dalam dan luar sekolah dan juga mendorong warga sekolah untuk ingat, peduli, dan aktif menjaga keberlangsungan Bumi tempat mereka tinggal.

Keberadaan visi, misi, dan norma sekolah menjadi fondasi bagi SSB untuk menetapkan posisi SSB terhadap perdamaian. Kalimat-kalimat yang ada dalam visi, misi, dan norma sekolah secara eksplisit menunjukkan bahwa SSB ingin berkontribusi pada perwujudan masyarakat yang damai. Hal ini sejalan dengan yang disampaikan oleh Wibowo (2020) mengenai pentingnya sekolah memiliki kejelasan posisi terhadap perdamaian jika memang sekolah ingin secara nyata mengarahkan diri untuk menjadi aktor yang ikut berperan aktif mewujudkan masyarakat yang damai. Selanjutnya, posisi sekolah terhadap perdamaian diterjemahkan dalam budaya sekolah melalui beragam hal, kegiatan, dan perilaku di sekolah yang dirancang untuk berkontribusi pada perwujudan perdamaian, termasuk di dalamnya adalah kegiatan guna mendorong guru mengembangkan kapasitas untuk mengajarkan perdamaian.

Dalam studi awal di SSB Sigi, data dari seorang guru digunakan untuk melihat apakah budaya sekolah di SSB Sigi berkontribusi pada pengembangan kapasitas guru untuk mengajarkan perdamaian. Guru

yang dilibatkan dalam studi awal ini dipilih berdasar performanya yang mengindikasikan kemampuan mengajarkan perdamaian. Indikatornya dilihat dari tulisan guru tersebut yang pernah diterbitkan di media massa dan menunjukkan kemampuan guru tersebut memaknai dan mengintegrasikan pendidikan perdamaian dalam mata pelajaran yang diampu.* Guru tersebut diwawancara dengan menggunakan kerangka dari Wibowo (2020) sebagai panduan wawancara untuk mengetahui ragam praktik budaya sekolah di SSB Sigi yang mendukung guru untuk mengembangkan kapasitas dalam mengajarkan perdamaian.

1. Manajemen institusi

Dari hasil wawancara dengan guru narasumber didapatkan bahwa SSB Sigi memiliki peraturan-peraturan sekolah yang sejalan dengan perdamaian. Peraturan-peraturan tersebut terkait pembudayaan 5S dan 4No, sikap menghargai terhadap warga sekolah maupun siapapun juga, dan kewajiban menjaga dan memelihara keamanan, ketertiban, kebersihan, keindahan, kenyamanan, kerindangan, dan kekeluargaan di dalam dan luar lingkungan sekolah. Manajemen sekolah dikatakan cukup konsisten menjalankan kebijakan-kebijakan yang terkait dengan perdamaian. Konsistensi tersebut cukup mampu membantu guru narasumber mempelajari lebih jauh tentang perdamaian walaupun tidak terlalu signifikan.

Terkait dengan evaluasi guru, guru narasumber menyatakan bahwa ada evaluasi secara berkala yang dilakukan oleh manajemen sekolah kepada guru, termasuk adanya evaluasi terhadap komponen sikap guru yang terkait dengan nilai-nilai perdamaian. Evaluasi tersebut dirasa oleh guru narasumber cukup mampu membantunya melakukan refleksi diri sehingga mendorong guru narasumber untuk selalu mengembangkan kualitas diri, terutama dalam komponen yang terkait dengan perdamaian.

* Tulisan guru tersebut dimuat di harian Media Indonesia, 23 Mei 2022 dan Global Campaign for Peace Education, 13 Agustus 2022.

2. Lingkungan sekolah

Hasil wawancara menyatakan bahwa hal paling menonjol terkait dengan praktik-praktik budaya sekolah di lingkungan sekolah adalah mengenai perilaku warga sekolahnya, terutama yang terkait dengan keberagaman. Warga sekolah SSB Sigi terdiri dari individu-individu yang memiliki keberagaman identitas, terutama identitas agama dan etnik. Warga sekolah SSB Sigi menunjukkan sikap penghargaan yang tinggi terhadap keberagaman. Guru narasumber mengatakan bahwa dalam acara-acara perayaan keagamaan, semua warga sekolah tanpa melihat perbedaan agamanya saling membantu untuk menyukseskan acara. Mereka bekerja sama menjadi panitia dan memastikan acara berjalan lancar.

Praktik lain yang juga dilihat mendorong guru untuk mengembangkan kapasitas untuk mengajarkan perdamaian adalah adanya kesetaraan kesempatan bagi warga sekolah perempuan dan laki-laki. Menurut guru narasumber, di lingkungan masyarakat di mana SSB Sigi terletak, praktik-praktik budaya patriarki masih banyak ditemukan. Kesempatan lebih banyak diberikan kepada laki-laki dibanding kepada perempuan, sedangkan di SSB Sigi praktik tersebut tidak terjadi. Sebagai bukti praktik kesetaraan perempuan dan laki-laki di SSB Sigi, posisi direktur SSB Sigi dan kepala SMA SSB Sigi diisi oleh perempuan. Guru narasumber melihat praktik penghormatan terhadap kesetaraan perempuan dan laki-laki di SSB Sigi sebagai bagian dari pemaknaan perdamaian telah membuat dirinya semakin berminat mempelajari perdamaian.

Adapun untuk pemasangan poster-poster pesan perdamaian di lingkungan sekolah, guru narasumber mengatakan belum ada. Guru narasumber berpendapat bahwa belum adanya pemasangan poster-poster tersebut mungkin terjadi karena saat ini hal tersebut belum menjadi prioritas oleh manajemen sekolah. Pemberian pesan-pesan terkait perdamaian dari manajemen sekolah untuk para guru dalam pertemuan-pertemuan rutin dikatakan oleh guru narasumber sudah dilakukan tetapi belum

terlalu sering, sehingga guru narasumber merasa hal tersebut tidak terlalu berkontribusi dalam memengaruhi dirinya untuk mempelajari perdamaian.

3. Fasilitasi untuk belajar

Guru narasumber menyatakan bahwa SSB Sigi memfasilitasi para guru untuk mempelajari perdamaian. Dua kegiatan yang menurut guru narasumber paling memengaruhinya untuk mempelajari perdamaian adalah adanya pelatihan oleh sekolah dan tersedianya narasumber untuk belajar mengenai perdamaian. Selain itu, adanya kesempatan yang diberikan oleh sekolah untuk mempublikasikan tulisan guru juga ikut menjadi salah satu pendorong guru narasumber untuk belajar mengenai topik perdamaian. Terakhir, guru narasumber menyebutkan kebebasan guru untuk berkreasi dalam memasukkan materi perdamaian dalam pembelajaran sebagai hal yang memengaruhi dirinya untuk mempelajari perdamaian.

Guru narasumber menyatakan Yayasan Sukma yang menaungi SSB Sigi memiliki sebuah direktorat, yaitu Direktorat Advokasi dan Pemberdayaan Masyarakat (APM) yang bertugas untuk memastikan pengembangan dan pelaksanaan pendidikan perdamaian di seluruh SSB. Secara rutin direktorat APM, sesuai dengan permintaan sekolah, memberikan pelatihan pendidikan perdamaian untuk warga sekolah SSB. Selain itu, menurut guru narasumber, warga sekolah juga memiliki akses ke Direktorat APM untuk berdiskusi mengenai topik-topik perdamaian.

Selanjutnya, guru narasumber melihat kesempatan yang dimiliki untuk mempublikasikan tulisan di media nasional juga menjadi pendorong bagi dirinya untuk mempelajari topik perdamaian. Guru narasumber telah menulis sebuah artikel dengan topik Fisika dan pendidikan perdamaian yang diterbitkan di sebuah media nasional dalam bentuk cetak dan *online*. Bukan hanya itu, tulisan tersebut juga sudah dialihbahasakan ke bahasa Inggris dan dimuat di laman *online* Global Campaign for Peace Education, sebuah laman internasional yang bereputasi tempat

pertemuan para akademisi dan praktisi pendidikan perdamaian dari seluruh dunia. Guru narasumber merasa bahwa kesempatan tersebut membuat dirinya semakin bersemangat untuk mempelajari topik perdamaian.

Kebebasan yang dimiliki oleh guru narasumber dalam mengelola kelas juga menjadi salah satu pendorong baginya untuk mengembangkan kapasitas dalam mengajarkan perdamaian. Guru narasumber melakukan beragam kegiatan kreatif yang mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, dan nilai perdamaian dalam mata pelajaran Fisika yang dia ampu.

Sedangkan untuk ketersediaan bahan bacaan terkait perdamaian di perpustakaan sekolah, guru narasumber menyatakan bahwa sampai saat ini buku-buku dengan topik tersebut belum tersedia di perpustakaan. Guru narasumber menyatakan dirinya mengontak Direktorat APM jika memerlukan bahan bacaan terkait topik perdamaian.

4. Relasi antarguru

Dalam kategori yang keempat, relasi antarguru, guru narasumber menyatakan bahwa di SSB Sigi belum dibuat forum khusus antarguru untuk mendiskusikan topik perdamaian. Selain itu, belum diadakan juga kegiatan observasi kelas rekan guru untuk belajar bagaimana guru menerapkan pendidikan perdamaian di kelas.

Secara informal, diskusi-diskusi terkait perdamaian dilakukan oleh guru narasumber dengan beberapa rekan guru yang memiliki keseriusan yang sama untuk mengembangkan kapasitas guna mengajarkan perdamaian. Diskusi informal tersebut dilakukan secara tidak terjadwal antara guru narasumber dengan rekan guru.

F. Kesimpulan

Menggunakan kerangka kerja budaya sekolah yang membantu guru untuk mengembangkan kapasitas untuk

mengajarkan perdamaian maka dapat dilihat bahwa data awal yang dikumpulkan dari seorang guru narasumber di SSB Sigi menunjukkan keselarasan dari pengalaman guru narasumber dengan kerangka kerja tersebut. Temuan awal ini, walaupun masih sementara, setidaknya sudah bisa memberikan gambaran mengenai praktik-praktik budaya sekolah di SSB Sigi yang mampu membantu guru mengembangkan kapasitasnya untuk mengajarkan perdamaian.

SSB Sigi sudah memiliki modal dasar yang kuat yaitu dengan adanya visi, misi, dan norma yang secara eksplisit menunjukkan pro perdamaian. Menurut Wibowo (2020) kejelasan posisi sekolah terhadap perdamaian akan membantu sekolah untuk mengarahkan budaya sekolah seperti apa yang akan dibentuk sehingga sekolah bisa berkontribusi pada pewujudan masyarakat yang damai.

Selanjutnya, dari empat kategori praktik budaya sekolah yang membantu guru mengembangkan kapasitasnya untuk mengajarkan perdamaian, pengalaman guru narasumber di SSB Sigi menunjukkan bahwa fasilitasi untuk belajar memiliki peran yang cukup signifikan untuk membuat guru narasumber memiliki keinginan untuk belajar mengenai topik perdamaian. Praktik sehari-hari yang ditunjukkan oleh para warga sekolah di lingkungan sekolah dan konsistensi dari manajemen sekolah dalam menerapkan peraturan yang pro damai, juga pemberian evaluasi kepada guru, ikut memberi peran yang penting karena membuat guru narasumber selalu sadar bahwa dia berada di lingkungan yang memegang nilai-nilai perdamaian.

Relasi antarguru menjadi praktik budaya sekolah yang belum terlalu signifikan dalam mendorong guru narasumber untuk mempelajari perdamaian karena jumlah guru yang menunjukkan ketertarikan kepada topik perdamaian dan bisa diajak untuk berdiskusi masih terbatas. Hal ini juga diperkuat dengan belum adanya forum diskusi yang secara khusus dibuat untuk membicarakan topik perdamaian. Hal ini menimbulkan pertanyaan mengenai bagaimana usaha manajemen sekolah

membuat semua guru memiliki antusiasme yang sama dalam mengembangkan kapasitas untuk mengajarkan perdamaian.

Ini adalah penelitian awal yang masih menggunakan data hanya dari satu orang narasumber untuk memahami budaya sekolah yang mendorong guru mengembangkan kapasitas untuk mengajarkan perdamaian di SSB Sigi. Selanjutnya masih diperlukan wawancara kepada lebih banyak narasumber di SSB Sigi sehingga data yang didapat lebih beragam dan dapat digunakan untuk mengambil kesimpulan yang lebih kuat.

BIBLIOGRAPHY

- Adey, P., Hewitt, G., Hewitt, J., & Landau, N. (2004). *The professional development of teachers: Practice and theory*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Ardizzone, L. (2003). Generating peace: A study of nonformal youth organizations. *Peace & Change, 28*(3), h. 420-445.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education, 27*(1), h. 10-20.
- Baedowi, A., Azhar, K., Sarlivanti, Sansrisna, Zen, S. P., & Yasadhana, V. (2015). *Manajemen sekolah efektif: Pengalaman Sekolah Sukma Bangsa*. Jakarta: PT Pustaka Alvabet.
- Baedowi, A. dkk. (2017). *Blueprint Sekolah Sukma Bangsa*. Jakarta: Yayasan Sukma.
- Bajaj, M. (2015). 'Pedagogies of resistance' and critical peace education praxis. *Journal of Peace Education, 12*(2), h. 154-166.
- Bar-Tal, D. (2002). The elusive nature of peace education. Dalam G. Salomon & B. Nevo (Ed.). *Peace education: The concept, principles, and practices around the world*, h. 27-35. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bekerman, Z., & Zembylas, M. (2014). Some reflections on the links between teacher education and peace education: Interrogating the ontology of normative epistemological premises. *Teaching*

- Brantmeier, E. J. (2011). Toward mainstreaming critical peace education in US teacher education. Dalam C. S. Malott and B. Porfilio (Eds.), *Critical pedagogy in the 21st century: A new generation of scholars*, h. 349-375. Charlotte: Information Age Publishing, Inc.
- Carter, C. C. (2008). Voluntary standards for peace education. *Journal of peace education, 5*(2), h. 141-155.
- Clarke-Habibi, S. (2018). Teachers' perspectives on educating for peace in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Peace Education, 15*(2), h. 144-168.
- Conners, B. (1991). Teacher development and the teacher. Dalam P. Hughes (Ed.). *Teachers' professional development*, h. 53-81. Hawthorn: The Australian Council for Educational Research Ltd.
- Dean, J. (1991). *Professional development in school*. Buckingham: Open University Press.
- Devere, H. (2015). Peacebuilding within and between communities. Dalam S. A. Wilson. (Ed.). *Identity, culture and the politics of community development*, h. 65-80. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Diazgranados, S., Noonan, J., Brion-Meisels, S., Saldarriaga, L., Daza, B. C., Chávez, M., & Antonellis, I. (2014). Transformative peace education with teachers: lessons from Juegos de Paz in rural Colombia. *Journal of Peace Education, 11*(2), h. 150-161.
- Fountain, S. (1999). *Peace education in UNICEF*. New York: UNICEF.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research, 6*(3), h. 167-191.
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research, 27*(3), h. 291-305.
- Gruenert, S., & Whitaker, T. (2015). *School culture rewired: How to define, assess, and transform it*. Alexandria: ASCD.
- Harris, I. M. (2004). Peace education theory. *Journal of Peace Education, 1*(1), h. 5-20.

- Kurian, N. & Kester, K. (2019). Southern voices in peace education: interrogating race, marginalisation and cultural violence in the field. *Journal of Peace Education*, 16(1), h. 21-48.
- Lewis, T. H. (1913). The school teacher as the advance agent of peace. *The Advocate of Peace (1894-1920)*, 75(2), h. 36-38.
- Lieberman, A. (1995). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. Dalam National Science Foundation (Ed.). *Innovating and evaluating science education: NSF evaluation forums, 1992-94*, h. 67-78. Alexandria: National Science Foundation.
- Overseas Trained Teachers Organization (tt.). *Cultural awareness: School culture*. Diakses pada 26 Agustus 2019, dari http://www.teach.nsw.edu.au/documents/OTTOP_reading_1.3.pdf
- Page, J. (2008). *Peace education: Exploring ethical and philosophical foundations*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Reardon, B. A. (1999). *Educating the educators: The preparation of teachers for a culture of peace*. Malmo: School of education.
- Reardon, B. A. (2001). *Education for a culture of peace in a gender perspective*. Paris: UNESCO.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), h.116-126.
- Salomon, G. & Nevo, B. (Ed.) (2002). *Peace education: The concept, principles, and practices around the world*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Salomon, G. (2002). The nature of peace education: Not all programs are created equal. Dalam G. Salomon & B. Nevo (Ed.). *Peace education: The concept, principles, and practices around the world*, h. 3-13. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Schein, E. H. (1984). Coming to a new awareness of organizational culture. *Sloan management review*, 25(2), h. 3-16.
- Toh, S. H. & Floresca-Cawagas, V. (2002, July). *A holistic*

understanding of a culture of peace. Presentation at the Experts Consultation on EIU toward a Culture of Peace, Suva – Fiji.

Toh, S. H. & Floresca-Cawagas, V. (2010). Peace education, ESD and the earth charter: Interconnections and synergies. *Journal of Education for Sustainable Development*, 4(2), h. 167-180.

Toh, S. H. & Floresca-Cawagas, V. (2017). Building a culture of peace through global citizenship education: An enriched approach to peace education. *Childhood Education*, 93(6), h. 533-537.

Trifonas, P. & Wright, B. (2012). *Critical peace education: Difficult dialogues*. Berlin: Springer Science & Business Media.

Wibowo, D. (2020). *The role of school culture in teacher professional development for peace education: The case of three schools in post-conflict Aceh, Indonesia* (Disertasi doktoral, University of Otago).