

Persepsi Guru Muda Terhadap Implementasi Nilai Filosofis Pendidikan Humanisme dalam Proses Pembelajaran di Sekolah

Alda Anggraini¹, Mayang Sari Hasibuan², Wanda Fahira Putri³, Irma Amalia⁴, Amin Harahap⁵

^{1,2,3,4}Mahasiswa Pendidikan Profesi Guru, Universitas Labuhanbatu, Indonesia

⁵Dosen Pendidikan Profesi Guru, Universitas Labuhanbatu, Indonesia

E-mail: aldasinurat71@gmail.com, mayangsarihasibuan03@gmail.com, wandafahirap@gmail.com, irmamaliala390@gmail.com, aminharahap19@gmail.com

Abstrak: Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan persepsi dan implementasi nilai pendidikan humanisme oleh guru muda (masa kerja 0-5 tahun). Menggunakan metode kualitatif deskriptif fenomenologis, data dihimpun melalui wawancara terhadap delapan guru SMA. Hasil penelitian menunjukkan guru muda memiliki persepsi positif terhadap paradigma “memanusiakan manusia”. Secara praktis, implementasi dilakukan melalui penciptaan keamanan psikologis dan pemberian otonomi belajar terbatas. Namun, ditemukan “kesenjangan implementasi” akibat hambatan struktural seperti tekanan kurikulum, keterbatasan waktu, dan minimnya praktik evaluasi diri siswa. Kesimpulannya, meskipun guru muda memiliki idealisme humanistik yang kuat, penerapannya masih sering terdistorsi oleh tuntutan sistemik sekolah. Temuan ini menegaskan perlunya dukungan kebijakan yang lebih inklusif agar nilai-nilai humanisme dapat terwujud secara konsisten dalam praktik pembelajaran.

Kata Kunci: Guru Muda, Implementasi Pembelajaran, Keamanan Psikologis, Pendidikan Humanisme, Sekolah Menengah

Abstract: This study aims to describe the perceptions and implementation of humanist educational values by young teachers (with 0-5 years of service). Using a qualitative, descriptive phenomenological method, data were collected through interviews with eight high school teachers. The results indicate that young teachers have a positive perception of the "humanizing humanity" paradigm. Practically, implementation is carried out through creating psychological safety and providing limited learning autonomy. However, an "implementation gap" was found due to structural barriers such as curriculum pressure, time constraints, and minimal student self-evaluation practices. In conclusion, although young teachers have strong humanistic ideals, their implementation is often distorted by systemic school demands. These findings emphasize the need for more inclusive policy support so that humanist values can be consistently realized in learning practices.

Keywords: Junior Teacher, Learning Implementation, Psychological Safety, Humanistic Education, Middle School

Dunia pendidikan saat ini sedang mengalami perubahan cara pandang yang cukup mendasar. Model pembelajaran yang selama ini cenderung menempatkan guru sebagai satu-satunya sumber ilmu perlahan mulai bergeser ke arah yang lebih menghargai kemanusiaan peserta didik. Di tengah pesatnya perkembangan teknologi digital dan ketatnya tuntutan standar akademik, tugas seorang guru tidak lagi sekadar menyampaikan materi pelajaran, melainkan juga menjadi pendamping yang mampu melihat dan menghargai potensi yang dimiliki setiap siswanya secara unik dan individual (Ridwan and Usman 2025). Dalam perspektif pendidikan humanisme, proses belajar dipahami bukan semata-mata sebagai upaya penguasaan pengetahuan secara kognitif, melainkan sebagai perjalanan aktualisasi diri yang melibatkan dimensi emosional, sosial, dan intelektual secara bersamaan (Salsa Bella and Najwa 2025) (Sartika, Hartono, and Yarni 2025). Pandangan ini semakin relevan seiring dengan arah pembaruan kurikulum pendidikan di Indonesia yang mulai memberi ruang lebih luas bagi kemandirian dan kemerdekaan belajar siswa (Lado, Fallo, and Sesfao 2025).

Akan tetapi, kenyataan di lapangan tidak selalu sejalan dengan gagasan ideal tersebut. Penerapan nilai-nilai humanisme dalam pembelajaran kerap kali menghadapi hambatan berupa tekanan administratif, target pencapaian kurikulum yang padat, serta budaya sekolah yang dalam beberapa kondisi masih bersifat hierarkis. Dalam konteks inilah, keberadaan guru

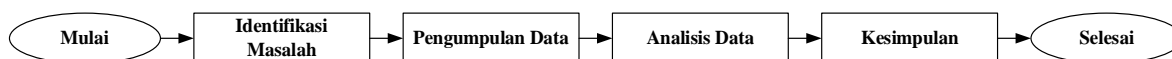
muda yakni mereka yang baru menjalani karier mengajar selama nol hingga lima tahun menjadi sangat menarik untuk dikaji (Riyanton 2022). Guru muda pada umumnya diasumsikan membawa semangat dan cara pandang yang segar dalam dunia pendidikan. Mereka dinilai memiliki kepekaan yang lebih tinggi terhadap kebutuhan generasi Z maupun generasi Alpha, serta lebih terbuka dalam menerima pendekatan-pendekatan pembelajaran yang inovatif. Namun pada saat yang sama, mereka juga berada pada titik persimpangan yang tidak mudah, yaitu antara idealisme yang mereka bangun selama masa perkuliahan dan realitas sistem persekolahan yang seringkali belum sepenuhnya mendukung pendekatan humanistik. Cara mereka memandang nilai-nilai seperti kebebasan berekspresi, penghargaan terhadap proses belajar, dan pentingnya keterlibatan emosional siswa dapat menjadi cermin yang bermakna untuk melihat seberapa jauh nilai humanisme benar-benar hadir dan hidup di dalam ruang kelas.

Kesenjangan antara teori dan praktik ini memunculkan pertanyaan yang mendasar: bagaimana sesungguhnya guru muda memaknai nilai-nilai humanisme itu sendiri, dan apakah nilai tersebut benar-benar tercermin dalam praktik mengajar mereka sehari-hari? Pemahaman yang mendalam terhadap persepsi ini menjadi langkah awal yang penting untuk memetakan tantangan sekaligus peluang dalam membangun pendidikan yang lebih memanusiakan manusia (Sartika et al. 2025). Atas dasar itulah, penelitian ini merumuskan dua permasalahan utama, yaitu: pertama, bagaimana persepsi guru muda terhadap nilai-nilai filosofis pendidikan humanisme dalam lingkungan sekolah tempat mereka bertugas; dan kedua, bagaimana nilai-nilai tersebut diimplementasikan dalam proses kegiatan belajar mengajar di kelas. Untuk menjawab kedua pertanyaan tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pandangan guru muda mengenai penerapan nilai-nilai humanisme sekaligus mengidentifikasi bentuk-bentuk konkret pendekatan humanistik yang mereka terapkan dalam keseharian pembelajaran.

Hasil penelitian ini diharapkan memberikan manfaat pada dua tataran. Secara teoritis, kajian ini diharapkan dapat memperkaya wacana filsafat pendidikan, khususnya mengenai relevansi teori humanisme dalam konteks pendidikan Indonesia masa kini (Ariyani 2024). Secara praktis, temuan yang diperoleh dapat menjadi bahan refleksi bagi para guru, kepala sekolah, maupun pemangku kebijakan dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih inklusif, berpusat pada siswa, dan sejalan dengan prinsip-prinsip kemanusiaan sebagai fondasi pendidikan yang bermakna.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif fenomenologis, dipilih karena penelitian ini bertujuan memahami secara mendalam pengalaman subjektif guru muda dalam memaknai dan mengimplementasikan nilai-nilai filosofis pendidikan humanisme, bukan untuk menghasilkan generalisasi statistik. Subjek penelitian adalah lima hingga sepuluh guru muda yang aktif mengajar di jenjang sekolah menengah dengan masa kerja nol hingga lima tahun, sedangkan objek penelitiannya adalah persepsi dan praktik implementasi nilai-nilai humanisme dalam pembelajaran. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur sebagai teknik utama, yang memungkinkan informan mengungkapkan pengalaman secara bebas namun tetap terarah, serta didukung observasi kelas secara opsional untuk memverifikasi kesesuaian antara pernyataan dan praktik nyata di kelas. Instrumen utama penelitian adalah peneliti sendiri selaku human instrument, dibantu pedoman wawancara yang telah disusun secara sistematis. Analisis data dilakukan menggunakan model Miles dan Huberman, mencakup tiga tahapan yakni reduksi data, penyajian data dalam bentuk narasi tematik, serta penarikan kesimpulan berdasarkan keseluruhan data yang telah dianalisis secara sistematis dan menyeluruh.



Gambar 1 Diagram Alir Penelitian

HASIL DAN PEMBAHASAN

Bagian ini menguraikan temuan-temuan yang diperoleh melalui serangkaian wawancara semi-terstruktur yang dilaksanakan terhadap delapan informan berlatar belakang guru muda, yaitu mereka yang memiliki masa kerja antara nol hingga lima tahun di jenjang sekolah menengah. Seluruh data yang terkumpul kemudian diorganisasikan ke dalam tiga tema besar yang saling berkaitan: a) Bagaimana guru muda mempersepsikan nilai-nilai filosofis pendidikan humanism? b) Bagaimana nilai-nilai tersebut diwujudkan secara konkret dalam proses pembelajaran di ruang kelas? c) Hambatan-hambatan

apa saja yang dihadapi para guru muda ketika berupaya mengimplementasikan pendekatan humanistik dalam keseharian mengajar mereka?

Ketiga tema ini tidak berdiri sendiri-sendiri, melainkan saling terhubung dan mencerminkan gambaran menyeluruh tentang kondisi nyata pendidikan humanisme di lingkungan sekolah menengah saat ini.

Hasil Penelitian

Profil Informan Penelitian

Demi menjaga standar etika penelitian, khususnya dalam hal kerahasiaan identitas, setiap informan dalam penelitian ini tidak diidentifikasi menggunakan nama asli, melainkan diberi kode yang telah ditentukan sejak awal. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip anonimitas yang lazim diterapkan dalam penelitian kualitatif berjenis fenomenologis. Kedelapan informan yang berpartisipasi dalam penelitian ini mencakup guru-guru muda dari berbagai latar belakang pendidikan dan jenjang sekolah yang beragam, sehingga data yang dihasilkan lebih kaya dan representatif.

Tabel 1 Profil Informan Guru Muda

Kode Informan	Masa Kerja	Jenjang Mengajar	Latar Belakang Pendidikan
GM-01	2 Tahun	SMA	S.Pd (Pendidikan Bahasa)
GM-02	1 Tahun	SMA	S.Pd (Pendidikan Bahasa)
GM-03	4 Tahun	SMA	S.Pd (Pendidikan Sosial)
GM-04	4 Tahun	SMA	S.Pd (Pendidikan Sains)
GM-05	2 Tahun	SMA	S.Pd (Pendidikan Matematika)

Sebagaimana terlihat dalam tabel di atas, kedelapan informan memiliki masa kerja yang bervariasi antara satu hingga lima tahun, mengajar di satu jenis satuan pendidikan yaitu SMA, serta berasal dari rumpun keilmuan yang cukup beragam, mulai dari pendidikan bahasa, sains, sosial-humaniora, seni, matematika, teknik, hingga vokasi. Keberagaman ini memberikan perspektif yang lebih luas dan memperkaya kedalaman analisis dalam penelitian.

Persepsi Guru Mudah terhadap Nilai – nilai Humanisme

Salah satu temuan yang paling menonjol dalam penelitian ini adalah bahwa seluruh informan, tanpa terkecuali, menunjukkan persepsi yang positif, terbuka, dan progresif terhadap nilai-nilai filosofis pendidikan humanisme. Pandangan mereka tentang pendidikan sudah tidak lagi terjebak dalam kerangka mekanistik yang sempit di mana keberhasilan diukur semata-mata dari perolehan nilai akademik melainkan telah bergerak ke arah yang lebih menghargai dimensi kemanusiaan dalam diri setiap peserta didik.

Para informan secara konsisten mengungkapkan pemahaman bahwa pendidikan sejati harus mampu memperlakukan siswa sebagai individu yang utuh: makhluk yang memiliki perasaan, keinginan, potensi, dan keunikan tersendiri, bukan sekadar objek yang perlu diisi dengan sejumlah konten kurikulum. Pemahaman semacam ini mencerminkan apa yang dalam diskursus filsafat pendidikan dikenal sebagai paradigma “memanusiakan manusia” sebuah frasa yang juga secara eksplisit disebutkan oleh beberapa informan ketika menggambarkan makna humanisme bagi mereka.

Secara lebih konkret, GM-01 seorang guru bahasa di SMA dengan dua tahun pengalaman mengajar menjelaskan pandangannya sebagai berikut:

“Menurut saya, pendidikan humanisme itu lebih ke bagaimana kita menghargai siswa sebagai individu, bukan hanya fokus pada nilai mereka, tapi juga perasaan dan perkembangan mereka.”

Pernyataan ini menempatkan penghargaan terhadap perasaan siswa pada posisi yang setara dengan pencapaian akademik, suatu pergeseran perspektif yang sangat signifikan. Sementara itu, GM-04 yang berlatar belakang pendidikan sains mengekspresikan pemahaman yang relatif serupa dengan penekanan pada aspek otonomi siswa:

“Humanisme itu berarti siswa diberi ruang untuk berkembang sesuai dengan kemampuan dan minatnya, jadi guru bukan hanya mengajar, tapi juga membimbing.”

Kutipan dari GM-04 ini menarik karena ia tidak hanya berbicara tentang penerimaan emosional, tetapi juga menyentuh aspek struktural pembelajaran, yakni pentingnya memberikan ruang dan kebebasan bagi setiap siswa untuk bertumbuh sesuai ritme dan kapasitasnya masing-masing. Dalam terminologi teoretis, pandangan seperti ini sangat dekat dengan konsep self-actualization yang menjadi puncak dari hierarki kebutuhan manusia menurut Maslow (1970), serta gagasan student-centered learning yang dikembangkan oleh Rogers (1969).

Yang menjadi catatan penting dari temuan ini adalah bahwa pergeseran paradigmatis dalam cara berpikir para guru muda tersebut tampaknya bukan sekadar pengetahuan yang dihafal, melainkan sebuah keyakinan yang telah terinternalisasi. Mereka berbicara tentang humanisme bukan dengan nada hafalan teoritis, melainkan dengan refleksi yang muncul dari pengalaman langsung berinteraksi dengan siswa di kelas. Hal ini mengindikasikan bahwa nilai-nilai humanisme tidak hanya berhenti di tataran konseptual, melainkan sudah mulai menjadi bagian dari identitas profesional guru muda.

Implementasi Iklim Belajar yang Aman

Temuan pada dimensi implementasi menunjukkan gambar yang lebih kompleks dibandingkan tataran persepsi. Jika pada aspek persepsi seluruh informan menunjukkan keselarasan yang tinggi dengan nilai-nilai humanisme, maka pada aspek implementasi ditemukan variasi yang cukup berarti, baik dalam hal intensitas, konsistensi, maupun kedalaman penerapannya.

Secara umum, upaya implementasi yang dilakukan oleh para guru muda terpusat pada dua area utama: pertama, penciptaan iklim kelas yang aman secara psikologis (*psychological safety*); dan kedua, pemberian otonomi kepada siswa, meskipun masih dalam lingkup yang relatif terbatas.

Penciptaan Iklim Belajar yang Aman

Praktik yang paling banyak disebutkan dan dilakukan oleh para informan berkaitan dengan upaya menjaga martabat dan harga diri siswa dalam konteks interaksi kelas sehari-hari. GM-03, yang mengajar di SMA dengan pengalaman empat tahun dan berlatar belakang pendidikan sosial-humaniora, menceritakan pendekatannya secara gamblang:

“Saya berusaha tidak memarahi siswa di depan teman-temannya dan lebih memilih pendekatan pribadi supaya mereka tidak merasa malu.”

Pilihan tindakan yang tampaknya sederhana ini sesungguhnya mencerminkan pemahaman mendalam tentang kebutuhan psikologis siswa. Ketika seorang guru memilih untuk tidak mempermalukan siswa di hadapan teman-teman sebayanya, ia secara tidak langsung sedang melindungi rasa aman dan harga diri siswa tersebut dua elemen yang dalam hierarki Maslow merupakan prasyarat bagi terjadinya proses belajar yang efektif dan bermakna.

Pola serupa juga terungkap dari informan lainnya. Beberapa guru muda mengakui bahwa mereka secara sadar mengubah cara memberikan umpan balik kepada siswa: dari yang semula bersifat evaluatif-negatif di depan kelas menjadi lebih bersifat dialogis dan personal. Perubahan orientasi ini menunjukkan bahwa guru-guru muda telah mulai menerjemahkan nilai humanisme ke dalam bentuk praktik pedagogis yang nyata, meskipun mungkin belum selalu dilakukan secara sistematis.

Pemberian Otonomi Belajar

Di samping upaya menciptakan keamanan psikologis, para informan juga mengungkapkan berbagai upaya untuk memberikan otonomi kepada siswa dalam proses pembelajaran. Bentuk otonomi yang paling sering dikemukakan adalah pemberian pilihan dalam hal penugasan misalnya memberi kebebasan kepada siswa untuk memilih topik presentasi, memilih cara mengerjakan tugas, atau menentukan rekan diskusi. Sejumlah informan juga menyebutkan penggunaan metode diskusi kelompok sebagai salah satu bentuk pendekatan partisipatif yang mereka terapkan secara rutin.

Meski demikian, perlu dicatat bahwa otonomi yang diberikan masih berada pada level instruksional yang relatif sederhana. Artinya, kebebasan yang diberikan masih terbatas pada pilihan-pilihan yang telah dirancang dan difasilitasi oleh guru, bukan otonomi substantif yang memberi siswa kewenangan untuk turut menentukan tujuan belajar, merancang kurikulum, atau mengevaluasi perkembangan diri mereka sendiri secara mandiri.

Evaluasi Diri: Area yang Belum Berkembang

Temuan yang secara konsisten muncul dari hampir seluruh informan adalah pengakuan bahwa praktik evaluasi diri siswa (*self-assessment*) belum dilaksanakan secara konsisten dan terstruktur. GM-05, seorang guru matematika di SMA dengan masa kerja dua tahun, mengakui hal ini secara jujur:

“Belum terlalu sering [evaluasi diri], biasanya penilaian masih dari guru, siswa jarang diminta menilai dirinya sendiri.”

Pengakuan ini patut mendapat perhatian serius, mengingat evaluasi diri merupakan salah satu indikator kunci implementasi humanisme dalam pembelajaran, sebagaimana telah diidentifikasi. Dominasi evaluasi eksternal yang berasal dari guru menandakan bahwa otoritas pedagogis masih berpusat pada guru, bukan pada siswa kondisi yang paradoks di tengah idealisme humanistik yang dianut para informan.

Hambatan dalam Implementasi Nilai Humanisme

Meskipun memiliki niat yang tulus dan idealisme yang kuat, para guru muda dalam penelitian ini menghadapi berbagai hambatan yang bersifat struktural dan sistemik dalam upaya mereka menerapkan nilai-nilai humanisme. Hambatan-hambatan ini tidak bersumber dari kelemahan pribadi guru, melainkan dari konteks kelembagaan dan kebijakan pendidikan yang belum sepenuhnya kondusif bagi pendekatan humanistik.

Berdasarkan analisis menyeluruh terhadap data wawancara, hambatan yang paling dominan dapat dikelompokkan ke dalam beberapa kategori: tekanan kurikulum dan keterbatasan waktu, budaya sekolah yang masih hierarkis, keterbatasan kapasitas evaluasi alternatif, serta kurangnya dukungan kelembagaan yang sistematis.

Hambatan yang paling sering disinggung oleh hampir seluruh informan adalah tekanan untuk menyelesaikan materi kurikulum dalam batas waktu yang tersedia. GM-02, guru SMA yang baru satu tahun mengajar, mengungkapkan dilema ini dengan cukup gamblang:

“Saya berusaha memberi kesempatan siswa untuk berpendapat dan diskusi, tapi kadang terbatas waktu karena harus mengejar materi kurikulum.”

Pernyataan ini menggambarkan ketegangan nyata yang dihadapi oleh guru muda: di satu sisi, mereka ingin memberikan ruang bagi siswa untuk berpikir, berdiskusi, dan mengekspresikan diri; di sisi lain, tuntutan administratif menghendaki agar sejumlah materi tertentu selesai disampaikan dalam jangka waktu yang sudah ditentukan. Dua kepentingan ini seringkali sulit untuk direkonsiliasi, dan dalam banyak kasus, guru terpaksa mengorbankan pendekatan humanistik demi mengejar target kurikulum.

Pembahasan

Persepsi Guru Muda dan Kesesuaian dengan Teori Humanistik

Temuan penelitian ini secara konsisten menunjukkan adanya kesesuaian yang kuat dan bermakna antara cara pandang guru muda terhadap nilai-nilai humanisme dengan fondasi teoretis yang diletakkan oleh para pemikir utama dalam tradisi psikologi dan pendidikan humanistik, khususnya Carl Rogers dan Abraham Maslow. Keselarasan ini bukan sekadar kemiripan permukaan, melainkan mencerminkan internalisasi yang cukup mendalam terhadap prinsip-prinsip dasar humanisme dalam konteks pendidikan.

Rogers (1969) menegaskan bahwa guru yang sejati dalam perspektif humanistik berfungsi sebagai fasilitator, bukan sebagai otoritas tunggal yang mendistribusikan pengetahuan secara searah. Seorang fasilitator yang baik, dalam pandangan Rogers, harus memiliki tiga kualitas esensial: pertama, keaslian atau kongruensi, yakni kemampuan untuk tampil secara otentik dan terbuka di hadapan siswa; kedua, penghargaan positif tanpa syarat (*unconditional positive regard*), yakni sikap menerima setiap siswa apa adanya tanpa menggantungkan penerimaan tersebut pada prestasi atau perilaku tertentu; dan ketiga, empati, yakni kemampuan untuk sungguh-sungguh memahami pengalaman dan perspektif siswa dari sudut pandang siswa itu sendiri (Mansur and Umam 2025).

Jika dikaji secara seksama, jawaban-jawaban yang diberikan oleh para informan sangat kaya dengan nuansa ketiga kualitas tersebut. Ungkapan tentang “menghargai perasaan siswa” yang disampaikan oleh GM-01 merupakan cerminan nyata dari empati. Sementara itu, pernyataan GM-04 tentang pentingnya memberi ruang bagi setiap siswa untuk berkembang sesuai kemampuan dan minatnya mencerminkan penghargaan positif tanpa syarat sebuah penerimaan yang tidak menggantungkan nilai siswa pada satu standar tunggal yang kaku.

Kesesuaian antara temuan ini dengan teori Rogers juga memperkuat argumen bahwa program pendidikan guru yang berkualitas memang mampu membentuk orientasi humanistik pada calon guru sebelum mereka memasuki lapangan. Hal ini juga senada dengan temuan (Syarifuddin 2022) yang menegaskan bahwa guru masa kini harus mampu berperan sebagai penggerak potensi siswa, bukan sekadar penyampai materi yang berorientasi pada penyelesaian silabus. Para informan dalam penelitian ini terbukti telah melampaui paradigma transmisi yang lama dan mulai mengadopsi paradigma transformatif yang lebih sesuai dengan prinsip-prinsip humanisme.

Meskipun demikian, penting untuk tidak terburu-buru menarik kesimpulan bahwa persepsi yang positif otomatis berbanding lurus dengan implementasi yang konsisten. Penelitian ini justru menemukan bahwa terdapat jarak yang cukup berarti antara keduanya sebuah fenomena yang akan dibahas lebih mendalam pada bagian selanjutnya.

Praktik Penciptaan Psychological Safety dan Relevansinya dengan Teori Maslow

Temuan tentang praktik guru muda yang secara konsisten menghindari pemberian teguran atau hukuman secara terbuka di depan seluruh kelas serta menggantikannya dengan pendekatan personal yang lebih bersifat dialogis merupakan salah satu wujud paling konkret dari implementasi nilai humanisme yang berhasil diidentifikasi dalam penelitian ini. Praktik ini, meskipun tampak sederhana, memiliki akar teoretis yang sangat kuat dalam kerangka humanistik.

Dalam hierarki kebutuhan Maslow (1970), kebutuhan akan rasa aman (*safety needs*) dan kebutuhan akan penghargaan (*esteem needs*) menempati posisi yang sangat krusial sebagai prasyarat bagi terjadinya proses belajar yang bermakna. Seorang siswa yang merasa terancam, dipermalukan, atau tidak dihargai di dalam ruang kelas tidak akan mampu menggerakkan seluruh potensi kognitif dan afektifnya untuk belajar secara optimal. Sebaliknya, ketika kedua kebutuhan tersebut terpenuhi, siswa memperoleh fondasi psikologis yang kokoh untuk bergerak menuju tingkat kebutuhan yang lebih tinggi, yakni aktualisasi diri kondisi di mana seseorang mampu berpikir secara kritis, kreatif, dan mengeksplorasi batas-batas kemampuannya sendiri (Syarifuddin 2022).

Dengan memilih untuk tidak memermalukan siswa di depan publik, guru-guru seperti GM-03 secara tidak langsung sedang menciptakan dan memelihara iklim kelas yang aman secara psikologis. Pilihan pedagogis ini bukanlah hal yang sepele; ia merupakan tindakan afirmatif yang secara aktif melindungi martabat siswa, terutama di usia remaja ketika penerimaan sosial dari teman sebaya menjadi salah satu kebutuhan psikologis yang paling mendasar dan sensitif (Rachmahana 2022).

Pendekatan personal yang dipilih oleh para informan juga berkorelasi erat dengan konsep *congruence* atau keaslian yang dikembangkan Rogers. Ketika seorang guru memilih untuk berbicara secara langsung dan pribadi dengan siswa yang bermasalah alih-alih menggunakan situasi tersebut sebagai “pelajaran” bagi seluruh kelas ia sedang menampilkan dirinya sebagai sosok yang autentik, yang lebih mengutamakan kesejahteraan individu siswa daripada mempertahankan otoritas publiknya sebagai guru.

Temuan ini sejalan dengan kajian yang dilakukan oleh Pambudi, Purwoko, dan Susarno (2025), yang menyimpulkan bahwa pendekatan partisipatif dalam pembelajaran yang dilandasi prinsip-prinsip humanisme terbukti berkontribusi pada terciptanya suasana belajar yang lebih inklusif dan bermakna. Dalam konteks penelitian ini, praktik penciptaan *psychological safety* yang dilakukan oleh para informan dapat dipandang sebagai prasyarat bagi terselenggaranya pembelajaran yang benar-benar inklusif sebuah lingkungan di mana setiap siswa merasa cukup aman untuk berpartisipasi, bertanya, bahkan membuat kesalahan tanpa rasa takut dihakimi.

Kesenjangan antara Idealisme dan Realitas Struktural: Analisis Kritis

Salah satu temuan paling signifikan sekaligus paling kritis dari penelitian ini adalah teridentifikasinya apa yang dapat disebut sebagai “kesenjangan implementasi” (*implementation gap*): sebuah jurang yang memisahkan idealisme humanistik yang dianut oleh guru muda pada tataran persepsi dengan realitas praktik pembelajaran yang mereka jalankan sehari-hari di ruang kelas.

Kesenjangan ini tidak dapat dipahami sebagai kegagalan personal para guru muda, sebab data dengan tegas menunjukkan bahwa niat dan keyakinan mereka terhadap nilai-nilai humanisme adalah tulus dan substansial (Rizal and Burhan 2024). Kesenjangan ini, justru lebih tepat dipahami sebagai produk dari tegangan struktural yang belum terselesaikan antara nilai-nilai humanistik yang dibawa guru dari bangku perkuliahan dengan tuntutan-tuntutan sistemik yang melekat pada institusi sekolah sebagai organisasi.

Tekanan kurikulum menjadi faktor paling dominan yang mendistorsi niat humanistik para guru muda. Ketika waktu pembelajaran sangat terbatas dan daftar kompetensi dasar yang harus dicapai sangat panjang, guru-guru muda terpaksa menghadapi dilema yang tidak mudah: memilih antara kedalaman pemahaman siswa yang dilandasi pendekatan humanistik, atau ketuntasan materi yang dituntut oleh standar kurikulum. Dalam kondisi seperti ini, pilihan yang lebih “aman” dari sisi administratif yakni mengejar ketuntasan materi seringkali mengalahkan pilihan yang lebih bermakna dari sisi pedagogis.

Temuan ini secara langsung beresonansi dengan kesimpulan yang dicapai oleh Rizal dan Burhan (2024) dalam penelitian mereka di SD Karuwisi 2 Makassar. Penelitian tersebut menemukan bahwa meskipun guru-guru memiliki pemahaman yang relatif baik tentang nilai-nilai humanisme, terdapat kesenjangan yang nyata antara pemahaman tersebut dengan implementasi aktualnya di kelas, dan bahwa sistem pendidikan perlu secara aktif menciptakan lingkungan yang lebih inklusif untuk menjembatani jurang antara teori dan praktik (Rizal and Burhan 2024). Dengan kata lain, masalah yang ditemukan dalam penelitian ini bukan masalah yang unik atau baru; ia merupakan fenomena yang berulang dan sistemik dalam lanskap pendidikan Indonesia.

Jika ditelaah lebih dalam melalui lensa kerangka pemikiran yang dibangun dalam penelitian ini, fenomena kesenjangan implementasi ini dapat dipahami sebagai berikut: guru muda memiliki persepsi humanistik yang kuat (Variabel X), namun nilai tersebut belum sepenuhnya dapat diaktualisasikan dalam praktik pembelajaran (Variabel Y) karena adanya variabel-variabel pengganggu (*moderating variables*) berupa tekanan kurikulum, budaya sekolah, dan keterbatasan dukungan kelembagaan. Dengan demikian, hubungan antara persepsi dan implementasi bukan bersifat linier dan otomatis, melainkan dimediasi oleh berbagai faktor kontekstual yang kompleks.

Perlu ditegaskan pula bahwa bentuk otonomi siswa yang masih terbatas pada pilihan-pilihan sederhana seperti memilih topik tugas atau pasangan diskusi menunjukkan bahwa kemerdekaan belajar yang sejati dalam pengertian humanistik yang penuh belum terwujud. Rogers (1969) membayangkan otonomi belajar yang jauh lebih substantif: keterlibatan aktif siswa dalam menentukan arah, tujuan, dan evaluasi proses belajar mereka sendiri. Jarak antara otonomi yang diidealkan Rogers dengan otonomi yang terjadi di kelas-kelas yang diamati dalam penelitian ini masih sangat jauh, dan hal ini mengindikasikan bahwa implementasi humanisme di lapangan masih berada pada tahap awal yang memerlukan pengembangan lebih lanjut (Nahdiyah et al. 2023).

Evaluasi Diri Siswa: Titik Lemah yang Perlu Dibenahi

Dimensi implementasi yang paling belum berkembang dalam penelitian ini adalah praktik evaluasi diri siswa. Hampir seluruh informan mengakui bahwa evaluasi dalam konteks pembelajaran mereka masih didominasi oleh penilaian yang datang dari guru nilai angka, komentar tertulis, atau umpan balik verbal dari guru kepada siswa sementara keterlibatan aktif siswa dalam mengevaluasi perkembangan belajar mereka sendiri nyaris tidak ada.

Absennya praktik evaluasi diri ini menjadi paradoks yang cukup mencolok di tengah idealisme humanistik yang dinyatakan para informan. Dalam tradisi humanistik, evaluasi diri bukan sekadar teknik penilaian alternatif; ia merupakan manifestasi dari kepercayaan mendasar bahwa siswa adalah subjek belajar yang aktif, bertanggung jawab, dan mampu merefleksikan pengalaman mereka sendiri secara bermakna. Ketika evaluasi sepenuhnya dikuasai oleh guru, maka secara implisit terjadi pendelegasian tanggung jawab belajar dari siswa kepada guru sebuah kondisi yang berlawanan dengan semangat humanisme (Mansur and Umam 2025).

Rogers (1969) secara eksplisit menempatkan evaluasi diri sebagai salah satu komponen paling penting dalam pembelajaran yang berpusat pada siswa. Bagi Rogers, kemampuan siswa untuk menilai sendiri sejauh mana mereka telah berkembang, apa yang masih perlu diperbaiki, dan bagaimana cara terbaik untuk terus maju, merupakan indikator kematangan belajar yang sejati. Tanpa dimensi evaluasi diri ini, proses belajar betapapun interaktif dan menyenangkan tetap belum sepenuhnya memanusiakan siswa sebagai agen belajar yang otonom.

Dominasi penilaian eksternal yang ditemukan dalam penelitian ini menunjukkan bahwa otoritas pedagogis masih sangat terpusat pada sosok guru. Dalam kerangka humanistik, sentralisasi otoritas semacam ini berpotensi menghambat perkembangan kemandirian dan tanggung jawab belajar siswa dalam jangka panjang (Syarifuddin 2022). Siswa yang terbiasa menunggu penilaian dari guru tanpa pernah dilatih untuk merefleksikan proses belajar mereka sendiri akan cenderung mengembangkan orientasi belajar yang ekstrinsik: belajar demi mendapatkan nilai yang memuaskan guru, bukan demi memahami sesuatu yang bermakna bagi diri mereka sendiri.

Temuan ini menjadi catatan reflektif yang sangat penting bagi pengembangan profesionalisme guru muda. Ke depannya, perlu ada upaya yang lebih sistematis dan terencana untuk mengintegrasikan praktik evaluasi diri ke dalam siklus pembelajaran sehari-hari. Hal ini bukan hanya tentang menambahkan satu instrumen penilaian baru, melainkan tentang mengubah orientasi dasar tentang siapa yang bertanggung jawab atas proses belajar di ruang kelas.

Guru Muda sebagai Agen Perubahan yang Masih Berkembang

Mempertimbangkan keseluruhan temuan dan analisis yang telah dipaparkan, penelitian ini menghasilkan sebuah gambaran yang nuansatif tentang posisi guru muda dalam lanskap pendidikan humanistik di Indonesia saat ini. Mereka bukan agen perubahan yang sudah sempurna, tetapi juga bukan sosok yang stagnan dan resisten terhadap nilai-nilai baru. Lebih tepatnya, mereka berada dalam proses perkembangan profesional yang dinamis: memiliki nilai-nilai yang tepat, niat yang tulus, dan pemahaman konseptual yang memadai, namun masih bergelut dengan berbagai keterbatasan kontekstual yang menghambat aktualisasi penuh dari keyakinan mereka.

Kekuatan terbesar yang dimiliki oleh guru-guru muda ini adalah orientasi nilai mereka. Seperti yang ditunjukkan oleh data, mereka secara kolektif telah meninggalkan paradigma behavioristik yang menempatkan guru sebagai otoritas tunggal dan siswa sebagai penerima pasif. Mereka percaya pada pentingnya menghargai keunikan setiap siswa, menciptakan lingkungan belajar yang aman, dan memfasilitasi perkembangan yang holistik. Nilai-nilai ini merupakan modal dasar yang sangat berharga untuk pembangunan sistem pendidikan yang lebih humanis.

Namun demikian, nilai yang baik saja tidak cukup. Seperti yang ditunjukkan oleh analisis kesenjangan implementasi, perubahan pendidikan yang nyata membutuhkan lebih dari sekadar pergeseran cara pandang individual guru. Ia membutuhkan ekosistem yang mendukung: kebijakan kurikulum yang lebih fleksibel, budaya sekolah yang mengapresiasi proses dan bukan hanya hasil, serta sistem pengembangan profesional yang secara aktif membekali guru dengan strategi konkret untuk menerapkan prinsip-prinsip humanisme dalam mengajar.

Temuan (Riyanton 2022) yang menunjukkan bahwa pendekatan kooperatif berbasis humanisme terbukti efektif meningkatkan tidak hanya hasil akademik tetapi juga keterampilan sosial siswa memberikan gambaran tentang apa yang mungkin dicapai ketika nilai humanistik berhasil diterjemahkan secara konsisten ke dalam praktik pembelajaran. Pencapaian semacam itu, dalam konteks penelitian ini, masih merupakan cita-cita yang belum sepenuhnya terwujud namun fundamennya sudah mulai terbangun melalui persepsi dan praktik awal para guru muda yang menjadi informan.

Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan bahwa guru muda di jenjang sekolah menengah merupakan kelompok yang menyimpan potensi transformatif yang sangat besar sebagai agen pembawa nilai-nilai humanisme dalam pendidikan. Mereka adalah generasi yang tumbuh dengan kesadaran tentang pentingnya menghargai martabat dan potensi setiap individu siswa. Namun, agar potensi tersebut dapat berkembang menjadi perubahan nyata yang dirasakan oleh siswa secara konsisten, dibutuhkan sinergi antara komitmen personal para guru dengan reformasi struktural yang lebih sistemik dalam pengelolaan pendidikan mulai dari desain kurikulum, budaya evaluasi, hingga kebijakan pengembangan kapasitas guru yang berpihak pada pendekatan humanistik secara berkelanjutan.

PENUTUP

Berdasarkan hasil wawancara yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa guru muda memiliki pemahaman yang cukup baik terhadap konsep pendidikan humanisme dalam pembelajaran. Mereka memandang pendidikan tidak hanya sebagai

proses transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai upaya untuk menghargai peserta didik sebagai individu yang unik dengan potensi, minat, serta kebutuhan yang berbeda-beda. Selain itu, guru juga menyadari pentingnya peran mereka sebagai fasilitator yang tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membimbing dan mendampingi perkembangan peserta didik secara menyeluruh, baik dari aspek kognitif, emosional, maupun sosial. Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa secara konseptual, pemahaman guru telah selaras dengan prinsip-prinsip pendidikan humanistik, meskipun dalam praktiknya masih diperlukan penguatan agar implementasinya dapat berjalan secara optimal dalam proses pembelajaran.

.DAFTAR RUJUKAN

- Ariyani, Nafiska Sayekti. 2024. "Integrasi Pendidikan Humanis Dalam Konteks Pendidikan Modern Dan Islam Di Indonesia: Pendekatan Teoritis Dan Praktis." *Maliki Interdisciplinary Journal (MIJ)* 2(6):1302–7. <http://urj.uin-malang.ac.id/index.php/mij/index>.
- Insani, Farah Dina. 2024. "Teori Belajar Humanistik Abraham Maslow Dan Carl Rogers Serta Implikasinya Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam." *As-Salam* 2:306–12.
- Lado, Frengki, Marince Dila Fallo, and Maria Indriani Sesfao. 2025. "Kurikulum Merdeka Dan Humanisme Pendidikan: Rekonstruksi Filosofis Pembelajaran Berpusat Pada Peserta Didik." *Mutiara : Jurnal Penelitian Dan Karya Ilmiah* 3(6):47–59. doi:10.59059/mutiara.v3i6.2872.
- Mansur, Grenda Marutha, and Mohammad Mu'izzul Umam. 2025. "Eksplorasi Makna Belajar Dalam Perspektif Humanistik: Studi Tentang Self-Efficacy Siswa Di Madrasah Tsanawiyah." *Proceedings of Annual Islamic Conference for Learning and Management* 2:727–36. doi:10.15642/aiclema.2025.2.727-736.
- Nahdiyah, Atika Cahya Fajriyai, Sigit Prasetyo, Nidya Ferry Wulandari, and Ach Chairy. 2023. "Konsep Pendidikan Perspektif Filsafat Humanisme Dalam Kurikulum Merdeka Belajar Dan Kampus Merdeka (MBKM)." *Jurnal Filsafat Indonesia* 6(2):143–51.
- Pambudi, Rizdana Galih, Budi Purwoko, and Lamijan Hadi Susarno. 2025. "Penerapan Filsafat Humanisme Dalam Pendidikan Sekolah Dasar Untuk Membangun Karakter Anak Yang Holistik Dan Berkelanjutan." *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 11(April):156–65.
- Rachmahana, Ratna Syifa'a. 2022. "Psikologi Humanistik Dan Aplikasinya Dalam Pendidikan." *El-Tarbawi* 1(1):99–114. doi:10.20885/tarbawi.vol1.iss1.art8.
- Ridwan, and Syahrudin Usman. 2025. "Teori Belajar Humanisme Dalam Pembelajaran Berstandar Proses." *SIPAKATAU : Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan* Volume 2(1):10–27.
- Riyanton, M. 2022. "Pendidikan Humanisme Dan Implementasinya Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia." *Pendidikan Humanisme Dan Implementasinya Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia* 6(1):1–18. <http://jos.unsoed.ac.id/index.php/jli/article/view/327>.
- Rizal, A., and Burhan. 2024. "Implementasi Pendidikan Humanisme Pada Peserta Didik Di Sekolah Dasar." *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran* 7(2):4602–7.
- Salsa Bella, Silvia, and Shofuro Zamzamy Ulin Najwa. 2025. "Kajian Teori Belajar Humanisme." *Maliki Interdisciplinary Journal (MIJ)* EISSN 3:739–48. <http://urj.uin-malang.ac.id/index.php/mij/index>.
- Sartika, Meli, Muhammad Okeh Hartono, and Linda Yarni. 2025. "Teori Belajar Humanistik." *Invention: Journal Research and Education Studies* 613–27. doi:10.51178/invention.v6i2.2705.
- Syarifuddin. 2022. "Teori Humanistik Dan Aplikasinya Dalam Pembelajaran Di Sekolah." *Jurnal Pemikiran Keislaman Dan Kemanusiaan* 6(1):106–22.