

PENGALAMAN BELAJAR SEBAGAI PROSES PEMBENTUKAN DIRI PADA ANAK RENTAN: STUDI FENOMENOLOGI DALAM PERSPEKTIF KONSELING KOMUNITAS

Moh. Fadhlán Adzaky¹, Zakki Nurul Amin²

Universitas Negeri Semarang¹²

e-mail: adzakyfadhlán1@students.unnes.ac.id, zakki.nurul.amin@mail.unnes.ac.id

Diterima: 02/07/26; Direvisi: 01/09/2026; Diterbitkan: 03/09/2026

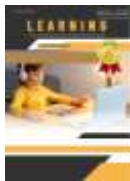
ABSTRAK

Anak rentan menghadapi berbagai keterbatasan sosial, ekonomi, dan lingkungan yang dapat memengaruhi pengalaman belajar serta proses pembentukan diri. Sebagian besar penelitian terdahulu berfokus pada akses pendidikan dan faktor-faktor penyebab kerentanan, sementara pengalaman subjektif anak rentan dalam memaknai belajar sebagai proses pembentukan diri masih terbatas, terutama dalam perspektif konseling komunitas. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi pengalaman belajar anak rentan dan memahami esensi pembentukan diri yang berkembang melalui pengalaman tersebut. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi. Tiga anak rentan di Kota Semarang dipilih secara purposive berdasarkan pengalaman belajar dalam kondisi kerentanan sosial dan ekonomi. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model Miles, Huberman, dan Saldaña dengan bantuan perangkat lunak NVivo. Hasil penelitian menunjukkan bahwa belajar dimaknai sebagai proses kehidupan yang melampaui aktivitas akademik, yaitu sebagai sarana memahami diri, mengembangkan kemampuan, membangun harapan masa depan, serta beradaptasi dengan berbagai tantangan. Pengalaman belajar terbentuk melalui interaksi dengan keluarga, sekolah, teman sebaya, organisasi, dan komunitas. Dukungan sosial dari lingkungan tersebut menjadi faktor utama yang memperkuat motivasi belajar dan proses pembentukan diri, sedangkan keterbatasan ekonomi, tekanan sosial, dan lingkungan belajar yang kurang mendukung menjadi hambatan yang dihadapi partisipan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa pembentukan diri anak rentan merupakan proses yang berlangsung melalui pengalaman belajar dalam konteks sosial. Temuan ini menegaskan pentingnya konseling komunitas yang melibatkan keluarga, sekolah, dan komunitas sebagai sistem pendukung untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, adaptif, dan memberdayakan.

Kata Kunci: *anak rentan, pengalaman belajar, pembentukan diri, fenomenologi, konseling komunitas*

ABSTRACT

Vulnerable children often encounter social, economic, and environmental challenges that shape their learning experiences and influence their process of self-formation. Previous studies have primarily focused on educational access and the determinants of vulnerability, while limited attention has been given to understanding how vulnerable children construct the meaning of learning through their lived experiences, particularly from a community counseling perspective. This study aimed to explore the lived learning experiences of vulnerable children and examine how these experiences contribute to their process of self-formation. A qualitative phenomenological design was employed involving three purposively selected vulnerable children in Semarang City, Indonesia. Data were collected through in-depth interviews,



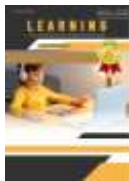
observations, and documentation, and analyzed using the Miles, Huberman, and Saldaña interactive model supported by NVivo software. The findings revealed that learning was perceived as a life process extending beyond formal education, enabling participants to understand themselves, develop personal capabilities, adapt to life challenges, and maintain hope for the future. These learning experiences were constructed through interactions with family, schools, peers, community organizations, and the broader social environment. Social support from these networks emerged as a significant protective factor that strengthened learning motivation and facilitated self-formation, whereas economic hardship, social pressures, and limited educational opportunities remained major barriers. The study concludes that self-formation among vulnerable children develops through socially embedded learning experiences. These findings highlight the importance of community counseling approaches that actively engage families, schools, and community organizations in creating inclusive, supportive, and empowering learning environments for vulnerable children.

Keywords: *vulnerable children; learning experiences; self-formation; phenomenology; community counseling.*

PENDAHULUAN

Belajar merupakan proses fundamental yang memungkinkan individu membangun pemahaman mengenai diri, orang lain, dan lingkungan sosial tempat mereka hidup. Dalam perspektif pembelajaran kontemporer, belajar tidak lagi dipahami semata sebagai aktivitas memperoleh pengetahuan di lingkungan formal, tetapi sebagai proses transformasi pengalaman yang membentuk identitas, nilai, cara berpikir, serta kemampuan individu dalam memaknai kehidupannya (Biesta, 2022; Illeris, 2018). Melalui pengalaman belajar, individu mengembangkan kemampuan kognitif, emosional, sosial, dan moral secara bersamaan sehingga belajar menjadi bagian dari proses pembentukan diri (*self-formation*). Perspektif ini menempatkan belajar sebagai proses *meaning-making*, yaitu proses ketika individu membangun makna melalui pengalaman yang dialaminya dalam berbagai konteks kehidupan. Dengan demikian, pengalaman belajar tidak hanya dipengaruhi oleh apa yang dipelajari, tetapi juga oleh bagaimana individu menghayati, merefleksikan, dan memberi makna terhadap pengalaman tersebut. Pemahaman tersebut menjadi semakin penting ketika dikaji pada kelompok anak rentan (*vulnerable children*), yaitu anak-anak yang menghadapi berbagai kondisi sosial, ekonomi, maupun keluarga yang membatasi kesempatan mereka memperoleh pengalaman belajar yang bermakna (Ungar, 2021; Betancourt et al, 2020).

Urgensi memahami pengalaman belajar anak rentan semakin meningkat seiring munculnya *global learning crisis*. UNICEF (2024) melaporkan bahwa kemiskinan, konflik, perubahan iklim, bencana, dan ketimpangan sosial menyebabkan jutaan anak kehilangan kesempatan memperoleh pengalaman belajar yang aman, berkualitas, dan berkelanjutan. Kondisi tersebut tidak hanya berdampak pada rendahnya capaian akademik, tetapi juga memengaruhi kesejahteraan psikologis, perkembangan sosial, serta kemampuan anak membangun harapan terhadap masa depannya. Sejalan dengan itu, UNESCO (2024) menegaskan bahwa keberhasilan pembangunan pendidikan tidak lagi hanya diukur melalui meningkatnya angka partisipasi sekolah, melainkan juga melalui kualitas pengalaman belajar yang memungkinkan anak mengembangkan kompetensi, keterampilan hidup, kemampuan beradaptasi, dan ketahanan menghadapi perubahan sosial. Dengan demikian, pengalaman belajar menjadi isu yang tidak hanya berkaitan dengan pendidikan, tetapi juga dengan perkembangan psikososial anak secara menyeluruh.



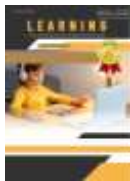
Dalam perspektif fenomenologi, pengalaman belajar dipahami sebagai bagian dari *lived experience*, yaitu pengalaman hidup yang dihayati dan dimaknai secara subjektif oleh individu. Husserl (1970/1954) menjelaskan bahwa pengalaman selalu bersifat *intentional*, yakni kesadaran yang senantiasa mengarah pada sesuatu yang dialami dan diberi makna oleh individu. Oleh karena itu, memahami belajar tidak cukup dilakukan dengan mengukur hasil belajar atau capaian akademik, tetapi juga perlu mengeksplorasi bagaimana seseorang mengalami, menghayati, dan menafsirkan proses belajar dalam kehidupannya. Bagi anak rentan, setiap pengalaman belajar memiliki makna yang unik karena terbentuk melalui interaksi antara pengalaman pribadi, kondisi sosial, serta relasi dengan orang-orang di sekitarnya. Perspektif ini menjadi penting karena memungkinkan pengalaman belajar dipahami sebagai proses pembentukan identitas, harapan, dan cara individu memandang kehidupannya.

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan berkembang melalui interaksi yang kompleks antara individu dan lingkungan sosialnya. Lingkungan keluarga, sekolah, teman sebaya, maupun komunitas berperan sebagai ruang belajar yang membentuk kemampuan adaptasi, motivasi belajar, resiliensi, serta kesejahteraan psikologis anak (Ungar, 2021; Betancourt et al., 2020). Penelitian

(2024) menunjukkan bahwa lingkungan belajar yang memberikan rasa aman, kesempatan berpartisipasi, dan hubungan interpersonal yang positif mampu meningkatkan regulasi diri dan motivasi intrinsik anak. Temuan serupa dilaporkan oleh Eiberg et al. (2024) yang menunjukkan bahwa hubungan yang suportif dengan pengasuh, guru, maupun komunitas berkontribusi terhadap berkembangnya kemampuan adaptasi pada anak dalam pengasuhan alternatif. Selain itu, penelitian Lerner et al. (2023), Jennings & Greenberg (2021)), dan Masten (2021) memperlihatkan bahwa komunitas menyediakan ruang belajar alternatif yang memungkinkan anak memperoleh pengalaman sosial, mengembangkan keterampilan hidup, membangun *sense of belonging*, serta memperkuat harapan terhadap masa depan. Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan merupakan proses multidimensional yang tidak hanya berlangsung di sekolah, tetapi juga terbentuk melalui pengalaman hidup sehari-hari.

Pandangan tersebut sejalan dengan perspektif *community counseling* yang menempatkan komunitas sebagai ruang belajar sosial (*social learning space*) yang menyediakan dukungan, kesempatan berpartisipasi, serta relasi yang mendorong perkembangan individu (Lewis et al., 2022; Toporek & Daniels, 2023). Dalam konteks anak rentan, komunitas tidak hanya berfungsi sebagai tempat memperoleh bantuan sosial, tetapi juga sebagai lingkungan yang memungkinkan anak membangun rasa aman, mengembangkan kepercayaan diri, belajar berinteraksi dengan orang lain, serta menemukan makna dari pengalaman hidupnya. Oleh karena itu, pengalaman belajar yang berlangsung di komunitas menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari proses perkembangan psikososial anak dan perlu dipahami bersama dengan pengalaman belajar yang diperoleh di keluarga maupun sekolah.

Meskipun demikian, sebagian besar penelitian terdahulu masih berfokus pada akses pendidikan, capaian akademik, resiliensi, kesejahteraan psikologis, maupun faktor-faktor risiko yang memengaruhi perkembangan anak rentan. Sebagian besar studi menggunakan pendekatan kuantitatif untuk menjelaskan hubungan antarvariabel sehingga menghasilkan pemahaman mengenai faktor-faktor yang memengaruhi keberhasilan belajar. Pendekatan tersebut memberikan kontribusi yang penting, namun relatif belum mampu menjelaskan bagaimana anak rentan memaknai pengalaman belajar yang mereka alami sebagai bagian dari perjalanan hidupnya. Penelitian fenomenologis mengenai pengalaman belajar anak rentan juga masih terbatas, khususnya dalam konteks Indonesia, sehingga dimensi subjektif mengenai bagaimana



anak membangun makna belajar, memahami dirinya, serta memandang masa depannya melalui pengalaman hidup sehari-hari masih belum banyak terungkap.

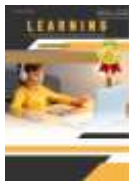
Kesenjangan tersebut juga tampak pada hasil studi pendahuluan yang dilakukan di Yayasan Setara Kota Semarang, sebuah organisasi masyarakat yang berfokus pada pendampingan dan pemberdayaan anak rentan. Berdasarkan observasi lapangan dan wawancara awal dengan koordinator pendamping anak, diketahui bahwa sebagian besar anak dampingan berasal dari keluarga dengan kondisi sosial ekonomi rendah dan menghadapi berbagai bentuk kerentanan dalam kehidupan sehari-hari. Meskipun demikian, mereka tetap menunjukkan motivasi yang tinggi untuk belajar melalui berbagai pengalaman yang diperoleh di sekolah, keluarga, kegiatan komunitas, serta interaksi dengan relawan. Bagi anak-anak tersebut, belajar tidak berhenti pada aktivitas di ruang kelas, tetapi berkembang melalui relasi sosial yang memberikan kesempatan untuk memperoleh dukungan, membangun kepercayaan diri, mengembangkan kemampuan, dan mempertahankan harapan terhadap masa depan. Dalam konteks ini, Yayasan Setara tidak hanya menjadi lembaga pendamping, tetapi juga menjadi ruang belajar sosial tempat anak memperoleh pengalaman yang membentuk cara mereka memahami diri, relasi dengan orang lain, dan kehidupan yang mereka jalani. Temuan awal tersebut menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan merupakan fenomena yang kompleks dan erat kaitannya dengan cara mereka memaknai kehidupan.

Berangkat dari kondisi tersebut, penelitian ini memandang pengalaman belajar bukan sekadar sebagai proses memperoleh pengetahuan, melainkan sebagai proses pemaknaan kehidupan (*meaning-making*) yang berkembang melalui pengalaman hidup anak dalam berbagai konteks sosial. Penelitian ini mengintegrasikan perspektif pembelajaran kontemporer yang memandang belajar sebagai proses transformasi pengalaman (Biesta, 2022; Illeris, 2018), perspektif fenomenologi yang memahami pengalaman sebagai *lived experience* yang sarat makna (Husserl, 1970/1954), serta perspektif *community counseling* yang menempatkan komunitas sebagai ruang belajar sosial yang mendukung perkembangan individu (Lewis et al., 2022; Toporek & Daniels, 2023). Integrasi ketiga perspektif tersebut memungkinkan pengalaman belajar dipahami secara lebih komprehensif, tidak hanya sebagai aktivitas pendidikan, tetapi juga sebagai proses pembentukan identitas, relasi sosial, dan harapan terhadap masa depan. Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang lebih banyak menitikberatkan pada hasil belajar atau faktor risiko, penelitian ini berupaya mengeksplorasi bagaimana anak rentan memaknai pengalaman belajar yang mereka alami, bagaimana pengalaman tersebut membentuk identitas diri, serta bagaimana keluarga, sekolah, dan komunitas berkontribusi dalam proses tersebut. Untuk mengungkap pengalaman tersebut secara mendalam, penelitian ini menggunakan pendekatan fenomenologi sehingga esensi pengalaman belajar dapat dipahami sebagaimana dialami dan dimaknai oleh anak rentan sendiri.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan mengeksplorasi bagaimana pengalaman belajar menjadi proses pemaknaan kehidupan pada anak rentan yang mengikuti program pendampingan di Yayasan Setara Kota Semarang. Secara khusus, penelitian ini berupaya menjawab pertanyaan penelitian: Bagaimana anak rentan memaknai pengalaman belajar yang mereka alami dalam keluarga, sekolah, dan komunitas sebagai proses membangun pemahaman terhadap diri dan kehidupannya

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi untuk mengeksplorasi pengalaman belajar anak rentan sebagai proses memaknai kehidupan. Pendekatan fenomenologi dipilih karena memungkinkan peneliti memahami pengalaman hidup



(*lived experiences*) dan makna yang dikonstruksi partisipan terhadap pengalaman belajar yang mereka alami dalam keluarga, sekolah, dan komunitas (Creswell & Poth, 2018; van Manen, 2016).

Penelitian dilaksanakan di Yayasan Setara Kota Semarang, sebuah organisasi komunitas yang menyelenggarakan program pendampingan pendidikan dan pemberdayaan bagi anak rentan. Lokasi penelitian dipilih secara purposif berdasarkan hasil studi pendahuluan yang menunjukkan bahwa anak-anak dampingan memiliki pengalaman belajar yang beragam serta aktif mengikuti kegiatan pendidikan formal maupun program pendampingan komunitas.

Partisipan dipilih menggunakan purposive sampling dengan kriteria: (1) berusia 7–18 tahun; (2) merupakan anak dampingan aktif Yayasan Setara; (3) memiliki kerentanan sosial, ekonomi, atau keluarga berdasarkan asesmen yayasan; dan (4) bersedia mengikuti seluruh rangkaian penelitian. Berdasarkan kriteria tersebut diperoleh tiga partisipan. Jumlah partisipan ditentukan berdasarkan prinsip data saturation, yaitu ketika wawancara tidak lagi menghasilkan informasi baru yang relevan (OEOD, 2021)). Data dikumpulkan selama Maret–April 2026 melalui wawancara mendalam semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Wawancara berlangsung selama 60–90 menit dan berfokus pada pengalaman belajar partisipan di keluarga, sekolah, dan komunitas, serta makna yang mereka berikan terhadap pengalaman tersebut. Observasi dilakukan selama kegiatan pendampingan untuk memahami konteks interaksi sosial partisipan, sedangkan dokumentasi digunakan sebagai data pendukung dalam proses interpretasi.

Analisis data dilakukan secara tematik menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Seluruh wawancara ditranskripsikan secara verbatim, kemudian dianalisis melalui proses *open coding*, pengelompokan kode menjadi kategori, dan pengembangan tema yang merepresentasikan pengalaman belajar partisipan. Proses pengelolaan data dilakukan menggunakan NVivo 15 untuk memfasilitasi pengkodean, organisasi data, dan penelusuran hubungan antartema, sedangkan interpretasi dilakukan secara reflektif berdasarkan perspektif fenomenologi.

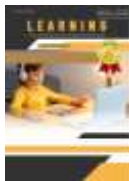
Keabsahan data dijamin melalui penerapan kriteria *credibility*, *dependability*, *confirmability*, dan *transferability* (Lincoln & Guba, 1985). *Credibility* diperoleh melalui triangulasi sumber data dan *member checking*, sedangkan *dependability* dan *confirmability* dijaga melalui *audit trail* dan catatan reflektif selama proses analisis. *Transferability* didukung dengan penyajian deskripsi yang memadai mengenai karakteristik partisipan dan konteks penelitian. Penelitian telah memperoleh izin dari Yayasan Setara Kota Semarang. Seluruh partisipan dan orang tua/wali memberikan persetujuan melalui informed consent sebelum pengumpulan data dilakukan. Identitas partisipan disamarkan menggunakan nama samaran, dan seluruh data digunakan hanya untuk kepentingan penelitian sesuai dengan prinsip kerahasiaan dan etika penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Gambaran Umum Partisipan

Penelitian ini melibatkan tiga orang partisipan yang merupakan anak rentan dan mengikuti program pendampingan di Yayasan Setara Kota Semarang. Partisipan dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan kesesuaian dengan tujuan penelitian, yaitu anak yang memiliki pengalaman mengikuti proses belajar baik di lingkungan sekolah,



keluarga, maupun komunitas. Untuk menjaga kerahasiaan identitas, masing-masing partisipan diberi kode Ilyas (P1), Syifa (P2), dan Ucup (P3).

Ketiga partisipan memiliki latar belakang pengalaman belajar yang beragam sehingga mampu memberikan gambaran yang kaya mengenai bagaimana anak rentan memaknai proses belajar dalam kehidupan sehari-hari. Selama wawancara, setiap partisipan menceritakan pengalaman belajar yang diperoleh dari sekolah, keluarga, teman sebaya, organisasi, serta komunitas yang selama ini menjadi bagian dari kehidupan mereka. Keberagaman pengalaman tersebut memberikan dasar yang kuat untuk memahami esensi pengalaman belajar anak rentan dari perspektif fenomenologi.

Gambaran Proses Analisis Data

Data penelitian diperoleh melalui wawancara mendalam sebagai sumber utama yang didukung oleh hasil observasi dan dokumentasi. Seluruh data kemudian dianalisis menggunakan pendekatan fenomenologi dengan bantuan perangkat lunak NVivo. Proses analisis dilakukan melalui tahapan *open coding* untuk mengidentifikasi unit-unit makna dari narasi partisipan, *axial coding* untuk menghubungkan kode-kode yang memiliki kesamaan makna, dan *selective coding* untuk membangun tema-tema utama yang merepresentasikan esensi pengalaman belajar anak rentan.

Melalui proses analisis tersebut diperoleh sejumlah tema, kategori, dan kata kunci yang menggambarkan bagaimana partisipan memaknai belajar, menjalani pengalaman belajar dalam berbagai konteks kehidupan, menghadapi faktor pendukung maupun hambatan belajar, membangun harga diri melalui pengalaman belajar, serta memandang komunitas sebagai ruang belajar dan pemberdayaan. Hasil pengkodean tersebut menjadi dasar dalam penyusunan tema-tema penelitian yang selanjutnya diuraikan secara mendalam.

Hasil Pengkodean Tema Penelitian

Hasil analisis fenomenologis menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan tersusun atas dua tema besar yang saling berkaitan, yaitu Makna Belajar dan Pengalaman Belajar Anak Rentan. Kedua tema tersebut kemudian berkembang menjadi beberapa kategori yang merepresentasikan pengalaman subjektif partisipan selama menjalani proses belajar. Tema pertama terdiri atas kategori *Persepsi Belajar* dan *Arti Penting Belajar*. Tema kedua mencakup kategori *Pengalaman Belajar*, *Faktor Pendukung Belajar*, *Hambatan Belajar*, *Belajar dan Harga Diri*, serta *Perspektif Konseling Komunitas*. Ringkasan hasil pengkodean ditunjukkan pada berikut:

Tabel 1. Kata Kunci/Ide Pokok Hasil Penelitian

No	Tema	Kategori	Kata Kunci
1	Makna Belajar	Persepsi Belajar	• Proses berkembang • Memahami hidup • Memperoleh ilmu • Pengembangan diri • Kebutuhan hidup
		Arti Penting Belajar	Menambah kemampuan • Membentuk karakter • Menjadi lebih baik • Bekal masa depan
2	Pengalaman Belajar Anak Rentan	Pengalaman Belajar	• Belajar di sekolah • Belajar di rumah • Belajar bersama teman • Belajar dari kehidupan sehari-hari
		Faktor Pendukung	• Dukungan teman • Guru/Dosen • Orang tua • Lingkungan sekolah • Komunitas



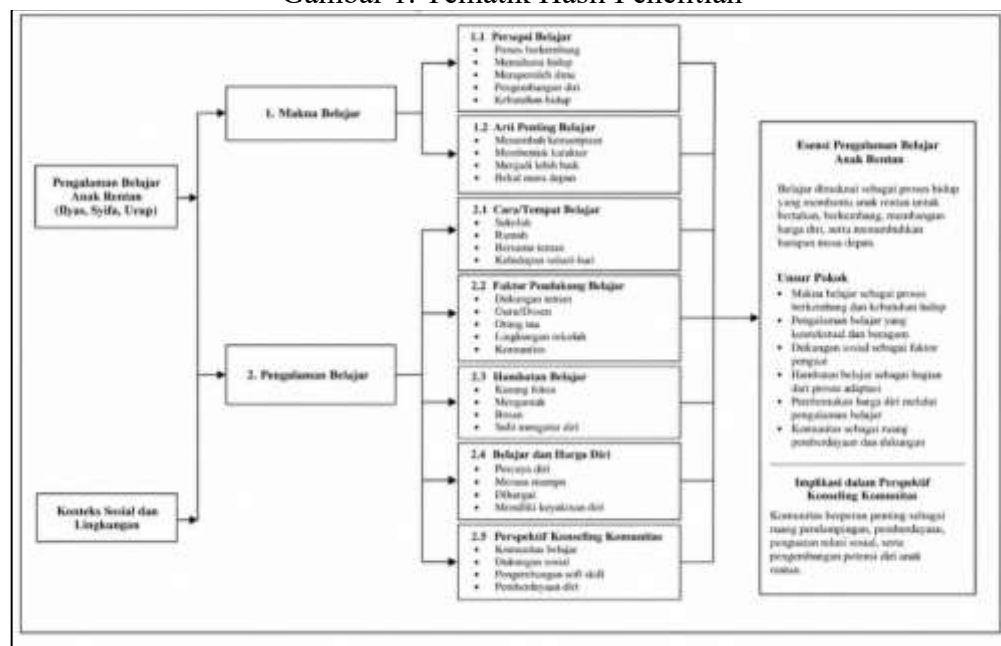
	Hambatan Belajar	• Kurang fokus • Mengantuk • Bosan • Sulit mengatur diri
	Belajar dan Harga Diri	• Percaya diri • Merasa mampu • Dihargai • Memiliki keyakinan diri
	Perspektif Konseling Komunitas	• Komunitas belajar • Dukungan sosial • Pengembangan soft skill • Pemberdayaan diri

Secara umum, hasil analisis menunjukkan bahwa belajar dimaknai sebagai proses pengembangan diri dan persiapan masa depan. Pengalaman belajar berlangsung dalam berbagai konteks, seperti sekolah, keluarga, dan komunitas, dengan dipengaruhi oleh faktor pendukung dan hambatan. Pengalaman tersebut turut membentuk rasa percaya diri, keyakinan diri, dan harga diri partisipan.

Tematik Hasil Penelitian

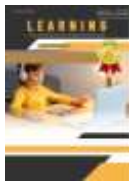
Berdasarkan hasil analisis fenomenologi menggunakan NVivo, ditemukan dua tema utama yang menggambarkan pengalaman belajar anak rentan, yaitu Makna Belajar dan Pengalaman Belajar. Kedua tema tersebut terbentuk dari pengalaman hidup partisipan dalam konteks sosial dan lingkungan yang beragam. Hubungan antar tema, subtema, dan esensi pengalaman belajar anak rentan disajikan pada gambar 1.

Gambar 1. Tematik Hasil Penelitian



Menggambarkan hasil sintesis tematik dari pengalaman belajar anak rentan yang diperoleh melalui analisis fenomenologi. Struktur bagan menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan dipengaruhi oleh konteks sosial dan lingkungan tempat mereka tumbuh, sehingga membentuk dua tema utama yang saling berkaitan, yaitu Makna Belajar dan Pengalaman Belajar. Tema pertama, Makna Belajar, menjelaskan bagaimana partisipan memberikan arti terhadap aktivitas belajar berdasarkan pengalaman hidup mereka. Tema ini terdiri atas dua subtema.

Subtema Persepsi Belajar menunjukkan bahwa belajar dipahami sebagai proses berkembang, memahami kehidupan, memperoleh ilmu, mengembangkan diri, serta memenuhi



kebutuhan hidup. Sementara itu, subtema Arti Penting Belajar menggambarkan keyakinan partisipan bahwa belajar memberikan manfaat nyata berupa peningkatan kemampuan, pembentukan karakter, kesempatan menjadi pribadi yang lebih baik, serta harapan terhadap masa depan yang lebih baik.

Tema kedua, Pengalaman Belajar, menggambarkan pengalaman konkret yang dialami anak rentan selama menjalani proses belajar dalam berbagai situasi kehidupan. Tema ini terdiri atas lima subtema. Subtema Cara atau Tempat Belajar menunjukkan bahwa proses belajar berlangsung di berbagai ruang, seperti sekolah, rumah, bersama teman, maupun melalui pengalaman sehari-hari. Subtema Faktor Pendukung Belajar mengidentifikasi adanya dukungan dari teman, guru, keluarga, lingkungan sekolah, serta komunitas yang membantu keberlangsungan proses belajar. Sebaliknya, subtema Hambatan Belajar memperlihatkan berbagai kendala yang dihadapi partisipan, seperti keterbatasan ekonomi, kurangnya fokus, rendahnya motivasi, rasa bosan, serta kesulitan mengelola emosi dan membangun keyakinan diri.

Selanjutnya, subtema Belajar dan Harga Diri memperlihatkan bahwa pengalaman belajar berkontribusi terhadap terbentuknya rasa percaya diri, perasaan mampu, penghargaan terhadap diri sendiri, serta munculnya keyakinan bahwa mereka memiliki potensi untuk berkembang. Temuan ini menunjukkan bahwa belajar tidak hanya menghasilkan pengetahuan, tetapi juga membentuk identitas dan pandangan positif terhadap diri sendiri. Adapun subtema Perspektif Konseling Komunitas menggambarkan pentingnya peran komunitas sebagai ruang pendampingan yang menyediakan dukungan sosial, kesempatan mengembangkan keterampilan, serta proses pemberdayaan yang membantu anak rentan mempertahankan motivasi belajar dan meningkatkan kesejahteraan psikososial.

Sintesis keseluruhan tema menghasilkan esensi pengalaman belajar anak rentan, yaitu bahwa belajar dimaknai sebagai proses kehidupan yang memberikan kesempatan kepada anak untuk bertahan, berkembang, membangun harga diri, serta menumbuhkan harapan terhadap masa depan. Esensi tersebut menunjukkan bahwa pengalaman belajar merupakan proses yang berlangsung secara kontekstual, dipengaruhi oleh lingkungan sosial, dukungan dari berbagai pihak, serta tantangan yang mereka hadapi dalam kehidupan sehari-hari.

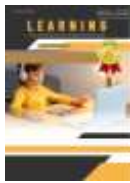
Berdasarkan sintesis tersebut, penelitian ini juga menegaskan bahwa perspektif konseling komunitas memiliki relevansi yang kuat dalam mendukung perkembangan anak rentan. Konseling komunitas dipandang bukan hanya sebagai layanan pendampingan psikologis, tetapi juga sebagai ruang pemberdayaan yang memperkuat relasi sosial, menyediakan dukungan yang berkelanjutan, dan membantu anak menemukan makna belajar sebagai bagian dari proses pembentukan diri. Dengan demikian, pengalaman belajar anak rentan merupakan hasil interaksi yang dinamis antara individu, lingkungan, serta dukungan komunitas yang secara bersama-sama berkontribusi terhadap perkembangan psikososial dan pembentukan identitas positif mereka.

Visualisasi Hasil Analisis NVivo

Analisis menggunakan NVivo menghasilkan dua bentuk visualisasi, yaitu Matrix Coding Query dan Project Map. Matrix Coding Query digunakan untuk melihat kecenderungan kemunculan tema pada setiap partisipan, sedangkan Project Map digunakan untuk memvisualisasikan hubungan antar tema yang membentuk esensi pengalaman belajar anak rentan.

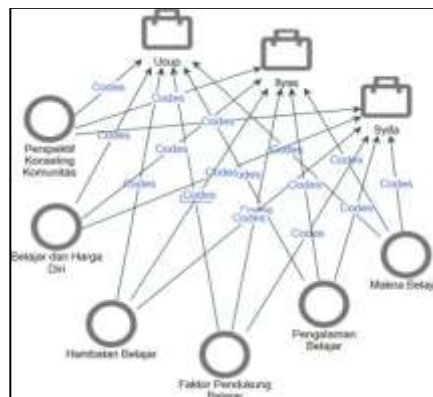
Tabel 2. Rekap Hasil Matrix Coding Query Antarpartisipan

Tema /	Ilyas	Sy	Uc	Total	Kecenderungan Temuan
--------	-------	----	----	-------	----------------------



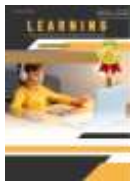
Kode Utama		ifa	up	Refere nces	
Makna Belajar	7	4	3	14	Ilyas paling banyak memunculkan pemaknaan belajar sebagai proses berkembang, memahami hidup, dan meningkatkan diri.
Pengalaman Belajar	7	5	13	25	Ucup paling dominan pada pengalaman belajar, terutama belajar di sekolah, bersama teman, dan kehidupan sehari-hari.
Faktor Pen dukung Belajar	2	5	11	18	Ucup paling kuat menunjukkan dukungan belajar, terutama dari teman, guru, dan lingkungan sekolah.
Hambatan Belajar	2	1	1	4	Hambatan belajar muncul lebih sedikit, berupa kurang fokus, mengantuk, bosan, dan kesulitan mengatur diri.
Belajar dan Harga Diri	2	6	5	13	Syifa dan Ucup cukup kuat menunjukkan hubungan belajar dengan rasa mampu, dihargai, dan percaya diri.
Perspektif Konseling Komunitas	2	2	2	6	Tema muncul seimbang pada tiga partisipan melalui pengalaman belajar sosial, memahami orang lain, dan dukungan komunitas.

Berdasarkan Matrix Coding Query, tema Pengalaman Belajar memiliki frekuensi kemunculan tertinggi, diikuti oleh Faktor Pendukung Belajar, Makna Belajar, dan Belajar dan Harga Diri. Temuan ini menunjukkan bahwa pengalaman belajar menjadi aspek yang paling dominan dalam narasi partisipan.



Gambar 1. Project Map Esensi Pengalaman Belajar Anak Rentan

Project Map menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan terbentuk melalui hubungan antara pengalaman hidup, makna belajar, faktor pendukung, hambatan belajar, harga diri, dan dukungan komunitas. Keseluruhan komponen tersebut saling berinteraksi hingga membentuk esensi pengalaman belajar sebagai proses pengembangan diri dan pemaknaan kehidupan.



Pembahasan

Belajar sebagai Proses Pemaknaan Kehidupan Anak Rentan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak rentan memaknai belajar sebagai proses yang melampaui aktivitas memperoleh pengetahuan di lingkungan formal. Bagi partisipan, belajar dipahami sebagai proses memahami kehidupan, mengembangkan kemampuan, membentuk karakter, serta mempersiapkan diri menghadapi masa depan. Makna tersebut tidak muncul secara instan, melainkan dibangun melalui pengalaman sehari-hari yang mereka alami di sekolah, keluarga, maupun komunitas. Dengan demikian, belajar dipandang sebagai bagian dari perjalanan hidup yang membantu mereka memahami diri sendiri sekaligus lingkungan sosial di sekitarnya.

Pandangan tersebut tercermin dalam pengalaman Syifa yang mengungkapkan bahwa belajar tidak hanya memberikan pengetahuan, tetapi juga mengajarkan nilai-nilai kehidupan melalui interaksi dengan orang lain. Pengalaman berinteraksi dengan penyandang disabilitas di Yayasan Setara membuatnya melihat bahwa keterbatasan bukanlah penghalang untuk berkembang. Ia mengungkapkan:

"...aku belajar dari mereka, dari kerja keras mereka, cara bicaranya mereka. Mereka yang kayak gini aja bisa, masa aku yang kayak gini enggak bisa. Nah, itu yang membangun semangat hidup banget sih..."

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa proses belajar tidak hanya berlangsung melalui penyampaian materi, tetapi juga melalui pengalaman sosial yang memberikan inspirasi dan membentuk cara pandang terhadap kehidupan. Pengalaman melihat kegigihan orang lain mendorong partisipan merefleksikan kemampuannya sendiri dan membangun motivasi untuk terus berkembang. Dalam konteks ini, belajar menjadi proses reflektif yang menghasilkan perubahan cara berpikir dan membentuk makna baru mengenai diri serta masa depan.

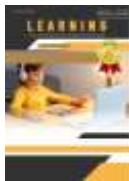
Makna belajar sebagai proses pembentukan karakter juga terlihat pada pengalaman partisipan lain yang memandang belajar sebagai bentuk tanggung jawab. Salah seorang partisipan menyampaikan bahwa menyelesaikan tugas bukan semata-mata untuk memperoleh hasil, tetapi juga untuk menjaga kepercayaan orang lain.

"...yang penting selesai dan orang yang memberi itu bisa percaya sama saya. Karena kepercayaan itu sulit untuk didapat. Kalau sudah dipercaya, saya merasa harus menjaga kepercayaan itu dengan melakukan yang terbaik. Dari situ saya belajar kalau tanggung jawab itu penting..."

Pengalaman tersebut memperlihatkan bahwa belajar menghasilkan nilai moral berupa tanggung jawab, komitmen, dan kepercayaan. Pengetahuan yang diperoleh melalui pengalaman tidak hanya meningkatkan kemampuan individu, tetapi juga membentuk sikap dalam menjalankan peran sosialnya. Hal ini menunjukkan bahwa belajar memiliki dimensi afektif dan moral yang sama pentingnya dengan dimensi kognitif.

Temuan penelitian ini sejalan dengan teori pembelajaran yang dikemukakan Illeris (2018), yang menjelaskan bahwa belajar merupakan proses transformasi pengalaman yang melibatkan aspek kognitif, emosional, dan sosial secara terpadu. Proses belajar tidak hanya menghasilkan perubahan pengetahuan, tetapi juga mengubah cara individu memahami dirinya dan berinteraksi dengan lingkungan. Pada anak rentan, transformasi tersebut tampak ketika pengalaman hidup yang penuh tantangan justru menjadi sumber pembelajaran yang membentuk kemampuan beradaptasi, tanggung jawab, dan optimisme terhadap masa depan.

Selaras dengan itu, Biesta (2022) menjelaskan bahwa belajar merupakan proses *meaning-making* yang berkontribusi pada pembentukan diri (*self-formation*). Dalam perspektif ini, keberhasilan belajar tidak hanya diukur dari capaian akademik, tetapi juga dari sejauh mana



individu mampu membangun identitas, mengambil keputusan, dan menemukan makna dalam kehidupannya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak-anak tidak memaknai belajar sebagai aktivitas yang berorientasi pada nilai atau prestasi semata, tetapi sebagai proses menjadi pribadi yang lebih baik, lebih bertanggung jawab, dan lebih siap menghadapi berbagai tantangan kehidupan.

Temuan ini juga dapat dipahami melalui perspektif fenomenologi Husserl (1970/1954) yang memandang pengalaman sebagai dasar terbentuknya makna. Pengalaman belajar yang diceritakan partisipan merupakan *lived experience* yang bersifat *intentional*, yaitu pengalaman yang dihayati secara sadar dan kemudian diberi makna berdasarkan konteks kehidupan masing-masing. Oleh karena itu, makna belajar yang muncul pada setiap partisipan tidak sepenuhnya sama, tetapi dipengaruhi oleh pengalaman personal, hubungan sosial, serta kondisi kehidupan yang mereka alami. Justru keberagaman pengalaman tersebut menunjukkan bahwa belajar merupakan proses subjektif yang terus berkembang seiring perjalanan hidup individu.

Hasil penelitian ini memperluas temuan penelitian sebelumnya yang umumnya menempatkan belajar anak rentan sebagai upaya meningkatkan prestasi akademik, resiliensi, atau akses terhadap pendidikan. Penelitian ini menunjukkan bahwa bagi anak rentan, belajar memiliki makna yang lebih luas sebagai proses membangun harapan, menemukan tujuan hidup, dan membentuk identitas diri. Dengan demikian, pengalaman belajar tidak hanya berfungsi sebagai sarana memperoleh pengetahuan, tetapi juga menjadi media bagi anak untuk menafsirkan pengalaman hidupnya, memperkuat rasa percaya terhadap kemampuan diri, serta mengembangkan pandangan yang lebih optimis terhadap masa depan.

Secara fenomenologis, esensi yang dapat ditarik dari tema ini adalah bahwa belajar dimaknai sebagai proses pemaknaan kehidupan. Pengalaman belajar memungkinkan anak rentan tidak hanya memperoleh pengetahuan, tetapi juga mengembangkan cara pandang terhadap diri, membangun karakter, menjaga kepercayaan, serta menumbuhkan harapan untuk menjadi pribadi yang lebih baik. Temuan ini menegaskan bahwa makna belajar pada anak rentan tidak dapat dipisahkan dari pengalaman hidup yang mereka alami, sehingga belajar menjadi proses transformasi diri yang berlangsung secara berkelanjutan dalam berbagai konteks kehidupan.

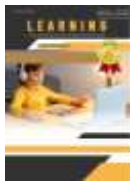
Pengalaman Belajar sebagai *Lived Experience* Anak Rentan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan tidak hanya berlangsung di lingkungan sekolah, tetapi juga berkembang melalui pengalaman hidup yang mereka alami dalam keluarga, lingkungan sosial, dan komunitas. Bagi partisipan, belajar merupakan proses yang terjadi secara berkelanjutan melalui berbagai interaksi dan pengalaman sehari-hari sehingga pengetahuan yang diperoleh tidak terbatas pada materi akademik, tetapi juga mencakup nilai-nilai kehidupan, hubungan sosial, serta pembentukan karakter.

Hal tersebut tampak pada pengalaman Ucup yang memandang bahwa belajar berlangsung di berbagai ruang kehidupan. Ia menjelaskan bahwa sekolah memberikan pengetahuan akademik, sedangkan keluarga dan kehidupan sehari-hari memberikan pelajaran yang berbeda namun sama pentingnya.

"...kalau di sekolah kita hanya dapat ilmu pelajaran. Tapi kalau di luar sekolah kita bisa dapat pelajaran dari orang tua juga. Kalau membantu orang tua itu juga jadi pelajaran, dalam hal apa pun belajarnya."

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa pengalaman belajar tidak dipersepsikan sebagai aktivitas yang terbatas pada ruang kelas, tetapi sebagai proses yang berlangsung melalui pengalaman nyata dalam kehidupan sehari-hari. Pengalaman membantu orang tua, berinteraksi



dengan masyarakat, maupun menjalankan tanggung jawab dipahami sebagai bagian dari proses belajar yang membentuk cara berpikir dan bersikap.

Selain diperoleh melalui keluarga, pengalaman belajar juga berkembang melalui interaksi dengan teman sebaya. Ucup menjelaskan bahwa belajar bersama teman membuat proses belajar terasa lebih bermakna karena memberikan kesempatan untuk saling bertukar pengalaman dan pengetahuan.

"...sama teman bisa belajar sambil bertukar cerita, bisa sharing-sharing juga, sharing ilmu. Jadi lebih bermakna daripada belajar sendiri. Mending bersama-sama teman, jadi lebih asyik, lebih seru, dan ilmunya juga dapat bersama-sama."

Temuan tersebut menunjukkan bahwa hubungan sosial menjadi bagian penting dalam pengalaman belajar anak rentan. Belajar tidak hanya menghasilkan pengetahuan baru, tetapi juga membangun rasa kebersamaan, dukungan emosional, dan motivasi untuk terus berkembang melalui interaksi dengan orang lain.

Pengalaman belajar yang bersumber dari komunitas juga memberikan makna yang mendalam bagi partisipan. Syifa mengungkapkan bahwa interaksinya dengan teman-teman penyandang disabilitas di Yayasan Setara mengubah cara pandangnya terhadap kehidupan. Ia belajar bahwa keterbatasan bukanlah penghalang untuk berkembang sehingga pengalaman tersebut menjadi sumber motivasi untuk terus berusaha.

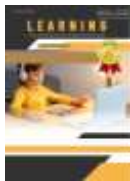
"...aku belajar dari mereka, dari kerja keras mereka, cara bicaranya mereka. Mereka yang kayak gini aja bisa, masa aku yang kayak gini enggak bisa. Nah, itu yang membangun semangat hidup banget sih."

Bagi Syifa, pengalaman tersebut bukan sekadar menambah pengetahuan, tetapi membentuk cara baru dalam memandang diri sendiri dan masa depannya. Pengalaman belajar melalui komunitas memperlihatkan bahwa proses belajar dapat muncul melalui observasi, interaksi sosial, dan refleksi terhadap pengalaman hidup orang lain.

Temuan penelitian ini sejalan dengan pandangan Jarvis (2012) yang menjelaskan bahwa belajar berawal dari pengalaman (*experience*) yang kemudian direfleksikan sehingga menghasilkan pengetahuan, sikap, dan perilaku baru. Demikian pula Roffey (2021) menyatakan bahwa pengalaman merupakan dasar utama pembelajaran karena individu secara terus-menerus merekonstruksi pengalaman hidupnya menjadi pengetahuan yang bermakna. Dalam penelitian ini, pengalaman yang diperoleh di sekolah, keluarga, lingkungan sosial, dan komunitas menjadi sumber belajar yang saling melengkapi dalam membentuk cara partisipan memahami kehidupan.

Dalam perspektif fenomenologi Husserl (1970/1954), pengalaman belajar yang disampaikan partisipan merupakan bentuk *lived experience*, yaitu pengalaman hidup yang dimaknai secara sadar oleh individu. Fokus fenomenologi tidak hanya pada apa yang dialami, tetapi pada bagaimana pengalaman tersebut dipersepsikan dan diberi makna. Hasil penelitian menunjukkan bahwa setiap partisipan membangun makna belajar melalui pengalaman yang berbeda, namun seluruhnya memandang belajar sebagai proses yang berlangsung sepanjang kehidupan dan tidak terbatas pada pendidikan formal.

Temuan ini memperkuat penelitian Darling-Hammond et al. (2020) dan Eiberg et al. (2024) yang menunjukkan bahwa pengalaman belajar yang didukung oleh hubungan sosial yang positif mampu meningkatkan motivasi, kemampuan adaptasi, dan perkembangan psikososial anak. Penelitian ini melengkapi temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa pengalaman belajar juga menjadi sarana bagi anak rentan untuk membangun makna hidup, memahami diri, serta mengembangkan harapan terhadap masa depan.



Secara fenomenologis, esensi dari tema ini menunjukkan bahwa pengalaman belajar merupakan pengalaman hidup (*lived experience*) yang terbentuk melalui interaksi antara sekolah, keluarga, teman sebaya, dan komunitas. Berbagai pengalaman tersebut tidak hanya memperluas pengetahuan, tetapi juga membentuk cara anak rentan memaknai dirinya, mengembangkan kemampuan beradaptasi, dan membangun harapan untuk kehidupan yang lebih baik.

Dukungan Sosial sebagai Modal Psikososial dalam Pengalaman Belajar Anak Rentan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan tidak berkembang secara individual, tetapi dipengaruhi oleh dukungan sosial yang diperoleh dari keluarga, guru, teman sebaya, dan komunitas. Kehadiran orang-orang terdekat memberikan dorongan emosional, motivasi, serta kesempatan bagi partisipan untuk terus belajar dan mengembangkan kemampuan diri. Dukungan tersebut menjadi sumber kekuatan yang membantu anak menghadapi berbagai keterbatasan sekaligus mempertahankan semangat untuk mencapai tujuan hidup.

Bagi partisipan, keluarga merupakan lingkungan pertama yang memberikan dorongan untuk belajar. Meskipun menghadapi berbagai keterbatasan ekonomi, orang tua tetap berusaha memberikan motivasi agar anak tidak berhenti belajar. Salah satu partisipan mengungkapkan bahwa orang tuanya selalu mengingatkan pentingnya pendidikan sebagai bekal untuk masa depan.

"...orang tua selalu bilang kalau sekolah itu penting. Walaupun keadaan susah, tetap harus semangat belajar supaya nanti bisa punya kehidupan yang lebih baik."

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa dukungan keluarga tidak selalu diwujudkan dalam bentuk materi, tetapi juga melalui penguatan psikologis yang membangun keyakinan anak terhadap pentingnya pendidikan. Dorongan tersebut membantu partisipan mempertahankan motivasi belajar meskipun berada dalam kondisi yang penuh keterbatasan.

Selain keluarga, guru juga dipandang sebagai figur penting dalam proses belajar. Partisipan merasa bahwa guru tidak hanya menyampaikan materi pelajaran, tetapi juga memberikan perhatian, arahan, dan motivasi ketika mereka mengalami kesulitan belajar. Kehadiran guru yang suportif membuat anak merasa dihargai dan lebih percaya diri untuk terus mengembangkan kemampuan yang dimiliki.

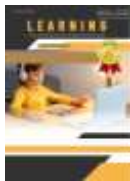
Teman sebaya juga menjadi sumber dukungan yang memperkuat pengalaman belajar. Ucup menjelaskan bahwa belajar bersama teman membuat proses belajar menjadi lebih menyenangkan karena mereka dapat saling membantu memahami materi dan berbagi pengalaman.

"...belajar sama teman lebih enak karena bisa saling bantu. Kalau ada yang enggak ngerti ya dijelasin, terus bisa cerita-cerita juga jadi enggak bosan."

Interaksi tersebut menunjukkan bahwa hubungan dengan teman sebaya tidak hanya meningkatkan pemahaman terhadap materi, tetapi juga menciptakan rasa memiliki (*sense of belonging*) yang membuat proses belajar menjadi lebih bermakna.

Peran komunitas juga menjadi temuan penting dalam penelitian ini. Yayasan Setara tidak hanya menyediakan ruang belajar alternatif, tetapi juga menghadirkan lingkungan yang menerima, menghargai, dan mendorong anak untuk mengenali potensi dirinya. Syifa mengungkapkan bahwa pengalaman mengikuti kegiatan di komunitas membuatnya lebih percaya diri dan termotivasi untuk terus berkembang.

"...di Setara itu aku merasa didukung. Kakak-kakaknya selalu kasih semangat, jadi aku lebih percaya diri buat mencoba hal-hal baru."



Kutipan tersebut menunjukkan bahwa komunitas berfungsi sebagai ruang belajar sosial yang memperkuat perkembangan psikososial anak. Dukungan dari relawan dan sesama peserta menciptakan lingkungan yang aman untuk belajar, bereksplorasi, dan mengembangkan kemampuan tanpa takut dihakimi.

Temuan ini sejalan dengan teori Social Support yang menjelaskan bahwa dukungan emosional, informasional, maupun instrumental dari lingkungan berperan penting dalam meningkatkan kesejahteraan psikologis dan kemampuan individu menghadapi berbagai tantangan. Dalam konteks anak rentan, dukungan sosial berfungsi sebagai modal psikososial (psychosocial capital) yang membantu mereka mempertahankan motivasi belajar dan membangun harapan terhadap masa depan.

Hasil penelitian ini juga memperkuat konsep Social Ecological Theory dari Bronfenbrenner (1979), yang menjelaskan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh interaksi antara berbagai sistem lingkungan, mulai dari keluarga, sekolah, teman sebaya, hingga komunitas. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan terbentuk melalui hubungan yang saling berkaitan antarsistem tersebut. Ketika lingkungan memberikan dukungan yang positif, anak lebih mampu mengembangkan potensi, meningkatkan rasa percaya diri, serta memandang tantangan sebagai bagian dari proses belajar.

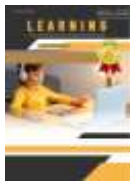
Temuan ini konsisten dengan penelitian Ungar (2021) yang menunjukkan bahwa resiliensi anak berkembang melalui tersedianya sumber daya sosial yang dapat diakses dalam lingkungan mereka. Demikian pula, Betancourt et al. (2020) menegaskan bahwa keluarga, sekolah, dan komunitas merupakan faktor protektif yang membantu anak menghadapi kondisi rentan. Penelitian Lerner et al. (2023) serta Jennings & Greenberg (2021) juga menunjukkan bahwa komunitas menyediakan ruang belajar alternatif yang memperkuat keterampilan hidup, rasa memiliki, dan optimisme anak terhadap masa depan. Hasil penelitian ini memperluas temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa dukungan sosial tidak hanya meningkatkan kemampuan adaptasi, tetapi juga membantu anak membangun makna terhadap pengalaman belajarnya.

Secara fenomenologis, esensi yang muncul dari tema ini adalah bahwa dukungan sosial menjadi fondasi utama yang memungkinkan anak rentan memaknai belajar sebagai proses pertumbuhan diri. Kehadiran keluarga, guru, teman sebaya, dan komunitas tidak hanya memberikan bantuan praktis, tetapi juga membangun rasa aman, kepercayaan diri, dan keyakinan bahwa mereka memiliki kesempatan untuk berkembang. Dengan demikian, belajar pada anak rentan merupakan proses yang tumbuh melalui relasi sosial yang suportif dan pengalaman hidup yang penuh makna.

Hambatan Belajar sebagai Bagian dari Proses Adaptasi Anak Rentan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa proses belajar anak rentan tidak terlepas dari berbagai hambatan yang memengaruhi keberlangsungan pengalaman belajar mereka. Hambatan tersebut meliputi kesulitan berkonsentrasi, rasa bosan, mengantuk, serta kemampuan mengatur diri selama mengikuti pembelajaran. Meskipun demikian, partisipan tidak memandang hambatan tersebut sebagai alasan untuk berhenti belajar, melainkan sebagai bagian dari proses yang harus dihadapi dan diatasi agar dapat terus berkembang.

Salah satu hambatan yang paling sering dialami partisipan adalah kesulitan mempertahankan fokus ketika mengikuti pembelajaran. Ucup mengungkapkan bahwa kondisi kelas yang kurang kondusif sering kali membuatnya sulit berkonsentrasi sehingga materi yang disampaikan guru tidak dapat dipahami secara optimal.



"...kadang kalau di kelas ramai jadi susah fokus. Jadi pas guru nerangin kadang enggak terlalu masuk karena teman-teman pada ribut."

Selain faktor lingkungan belajar, kondisi fisik juga menjadi hambatan yang memengaruhi proses belajar. Syifa menjelaskan bahwa rasa lelah setelah menjalani berbagai aktivitas membuat dirinya terkadang mengantuk ketika mengikuti pembelajaran.

"...kalau habis banyak kegiatan biasanya ngantuk. Jadi kadang pas belajar kurang fokus, tapi tetap berusaha dengar walaupun enggak semuanya masuk."

Temuan ini menunjukkan bahwa pengalaman belajar anak rentan dipengaruhi oleh berbagai kondisi yang tidak selalu dapat mereka kendalikan. Hambatan belajar tidak hanya berasal dari kemampuan akademik, tetapi juga berkaitan dengan kondisi fisik, lingkungan belajar, maupun tuntutan aktivitas sehari-hari yang mereka jalani.

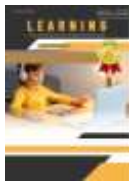
Di sisi lain, partisipan menunjukkan adanya upaya untuk mengatasi hambatan tersebut. Mereka berusaha bertanya kepada guru atau teman ketika tidak memahami materi, mengulang kembali pelajaran di rumah, maupun mengikuti kegiatan belajar bersama agar lebih mudah memahami materi yang dipelajari. Upaya tersebut memperlihatkan bahwa anak rentan memiliki kemampuan untuk beradaptasi terhadap berbagai kesulitan yang mereka alami selama proses belajar.

Temuan penelitian ini sejalan dengan teori Self-Regulated Learning yang dikembangkan Zimmerman (2020), yang menjelaskan bahwa belajar tidak hanya bergantung pada kemampuan kognitif, tetapi juga pada kemampuan individu mengatur perhatian, motivasi, serta perilakunya dalam mencapai tujuan belajar. Anak yang mampu melakukan regulasi diri akan lebih mudah mengidentifikasi hambatan dan mencari strategi untuk mengatasinya. Dalam penelitian ini, meskipun partisipan mengalami berbagai kendala, mereka tetap menunjukkan usaha untuk mempertahankan proses belajar melalui berbagai bentuk adaptasi sesuai dengan kondisi yang mereka hadapi.

Selain itu, teori Self-Determination Theory (Ryan & Deci, 2020) menjelaskan bahwa motivasi intrinsik berkembang ketika individu memiliki tujuan yang bermakna serta memperoleh dukungan dari lingkungan sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keinginan partisipan untuk mencapai cita-cita, membanggakan orang tua, serta memperoleh kehidupan yang lebih baik menjadi sumber motivasi yang membantu mereka tetap bertahan dalam proses belajar meskipun menghadapi berbagai hambatan. Dengan demikian, hambatan belajar tidak menghilangkan motivasi mereka, tetapi justru menjadi tantangan yang mendorong munculnya kemampuan adaptasi.

Temuan ini juga konsisten dengan penelitian Darling-Hammond et al. (2020) yang menunjukkan bahwa kemampuan regulasi diri menjadi salah satu faktor penting dalam mempertahankan motivasi belajar anak yang hidup dalam kondisi rentan. Demikian pula, Betancourt et al. (2020) menjelaskan bahwa anak yang memiliki sumber daya psikososial dan dukungan lingkungan yang memadai cenderung mampu mengembangkan strategi adaptasi yang lebih baik ketika menghadapi tekanan maupun kesulitan dalam belajar. Penelitian ini memperkuat temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa hambatan belajar bukan hanya merupakan kendala yang harus dihindari, tetapi menjadi bagian dari pengalaman hidup yang membentuk ketangguhan (*resilience*) anak.

Dalam perspektif fenomenologi, pengalaman menghadapi hambatan belajar merupakan bagian dari lived experience yang membentuk cara anak memahami dirinya. Hambatan tersebut tidak dimaknai sebagai kegagalan, melainkan sebagai pengalaman yang mengajarkan kesabaran, tanggung jawab, dan ketekunan dalam mencapai tujuan. Melalui proses tersebut, anak rentan belajar mengenali keterbatasan dirinya sekaligus menemukan berbagai cara untuk



mengatasinya. Oleh karena itu, makna belajar yang muncul bukan hanya tentang keberhasilan memperoleh pengetahuan, tetapi juga tentang kemampuan bertahan dan terus berkembang di tengah berbagai keterbatasan yang mereka hadapi.

Secara fenomenologis, esensi yang dapat ditarik dari tema ini adalah bahwa hambatan belajar merupakan bagian dari proses adaptasi yang membentuk ketangguhan anak rentan. Pengalaman menghadapi kesulitan mendorong anak mengembangkan regulasi diri, mempertahankan motivasi, serta membangun keyakinan bahwa setiap tantangan dapat dihadapi melalui usaha dan dukungan dari lingkungan sekitar. Dengan demikian, pengalaman belajar pada anak rentan tidak terlepas dari dinamika perjuangan yang justru memperkuat proses pembentukan diri mereka.

Belajar dan Harga Diri: Pengalaman Belajar sebagai Proses Pembentukan Diri

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar tidak hanya memberikan pengetahuan dan keterampilan, tetapi juga berkontribusi terhadap berkembangnya harga diri (*self-esteem*) dan keyakinan terhadap kemampuan diri (*self-confidence*) pada anak rentan. Berbagai pengalaman belajar yang diperoleh melalui sekolah, keluarga, maupun komunitas memberikan kesempatan bagi partisipan untuk mengenali potensi yang dimiliki, menyelesaikan tantangan, serta memperoleh pengakuan dari lingkungan. Pengalaman tersebut membentuk persepsi positif terhadap diri sehingga anak merasa lebih mampu menghadapi berbagai situasi dalam kehidupannya.

Salah satu bentuk berkembangnya harga diri terlihat ketika partisipan berhasil menyelesaikan tanggung jawab yang diberikan. Keberhasilan tersebut tidak hanya memberikan kepuasan pribadi, tetapi juga menumbuhkan kepercayaan dari orang lain. Salah satu partisipan mengungkapkan:

"...yang penting selesai dan orang yang memberi itu bisa percaya sama saya. Karena kepercayaan itu sulit untuk didapat. Kalau sudah dipercaya, saya harus menjaga kepercayaan itu dengan melakukan yang terbaik supaya orang tahu kalau saya bisa bertanggung jawab."

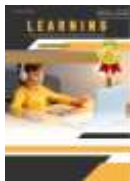
Kutipan tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan belajar dimaknai tidak hanya sebagai kemampuan menyelesaikan tugas, tetapi juga sebagai proses memperoleh kepercayaan dari orang lain. Bagi partisipan, kepercayaan merupakan bentuk pengakuan sosial yang memperkuat keyakinan terhadap kemampuan dirinya. Pengalaman tersebut menjadi pengalaman emosional yang mendorong tumbuhnya rasa percaya diri sekaligus tanggung jawab dalam menjalankan setiap peran yang diberikan.

Pengalaman serupa juga tampak ketika Syifa menceritakan bagaimana interaksi dengan teman-teman penyandang disabilitas di Yayasan Setara mengubah cara pandangannya terhadap kemampuan diri. Ia menyampaikan:

"...aku belajar dari mereka, dari kerja keras mereka. Mereka yang kayak gini aja bisa, masa aku enggak bisa. Itu yang bikin aku semangat terus dan lebih percaya sama diri sendiri."

Pernyataan tersebut memperlihatkan bahwa harga diri berkembang melalui proses refleksi terhadap pengalaman sosial. Melihat kegigihan orang lain membuat partisipan mengevaluasi dirinya secara lebih positif dan membangun keyakinan bahwa ia juga memiliki kemampuan untuk berkembang. Dengan demikian, pengalaman belajar tidak hanya menghasilkan perubahan pengetahuan, tetapi juga mengubah cara individu memandang dirinya sendiri.

Selain itu, pengalaman memperoleh prestasi maupun berhasil mengatasi kesulitan belajar juga menjadi sumber berkembangnya harga diri. Ketika partisipan mampu menyelesaikan tugas, memahami materi pelajaran, atau mencapai target yang telah ditetapkan,



mereka merasakan kepuasan dan semakin yakin terhadap potensi yang dimiliki. Pengalaman-pengalaman positif tersebut menjadi dasar terbentuknya identitas diri yang lebih adaptif dan optimis dalam menghadapi tantangan kehidupan.

Temuan ini sejalan dengan teori self-esteem yang dikemukakan Shonkoff et al. (2021), yang menjelaskan bahwa harga diri merupakan evaluasi individu terhadap nilai dan kemampuan dirinya. Individu yang memperoleh pengalaman positif serta pengakuan dari lingkungan cenderung mengembangkan penilaian diri yang lebih positif. Dalam penelitian ini, penghargaan yang diterima partisipan tidak selalu berupa prestasi akademik, tetapi juga berupa kepercayaan, dukungan, dan kesempatan untuk berpartisipasi dalam berbagai aktivitas yang bermakna.

Temuan penelitian juga mendukung konsep self-efficacy dari Seligman (2018) yang menyatakan bahwa keyakinan terhadap kemampuan diri berkembang melalui pengalaman keberhasilan (*mastery experiences*), pengamatan terhadap keberhasilan orang lain (*vicarious experiences*), serta dukungan sosial (*social persuasion*). Ketiga sumber tersebut tampak dalam pengalaman partisipan. Keberhasilan menyelesaikan tugas meningkatkan rasa mampu, melihat keberhasilan teman penyandang disabilitas membangun keyakinan bahwa mereka juga dapat berhasil, sedangkan dukungan dari guru, keluarga, dan relawan memperkuat motivasi untuk terus berkembang.

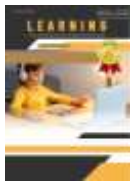
Lebih jauh, temuan ini selaras dengan pandangan Biesta (2022) yang menjelaskan bahwa belajar merupakan proses *self-formation*, yaitu proses pembentukan diri melalui pengalaman hidup. Dalam perspektif ini, belajar tidak hanya menghasilkan perubahan pada aspek kognitif, tetapi juga membentuk identitas, karakter, dan cara individu memahami keberadaannya di tengah lingkungan sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman belajar membantu anak rentan membangun identitas sebagai individu yang mampu, bertanggung jawab, dan memiliki harapan terhadap masa depan.

Penelitian ini juga memperkuat temuan Ungar (2021) yang menjelaskan bahwa perkembangan identitas dan resiliensi anak rentan sangat dipengaruhi oleh kesempatan untuk memperoleh pengalaman yang memberikan rasa kompeten dan dihargai. Demikian pula, Betancourt et al. (2020) menunjukkan bahwa lingkungan yang suportif memungkinkan anak membangun konsep diri yang positif meskipun hidup dalam berbagai keterbatasan. Hasil penelitian ini memperluas temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa pengalaman belajar menjadi media utama yang menghubungkan pengembangan kemampuan dengan pembentukan harga diri dan identitas anak.

Secara fenomenologis, esensi dari tema ini menunjukkan bahwa belajar merupakan proses pembentukan diri (*self-formation*) yang memperkuat harga diri anak rentan. Melalui pengalaman belajar, anak tidak hanya memperoleh pengetahuan, tetapi juga membangun keyakinan terhadap kemampuannya, memperoleh pengakuan dari lingkungan, serta mengembangkan identitas sebagai individu yang mampu bertanggung jawab dan terus berkembang. Dengan demikian, pengalaman belajar menjadi fondasi penting dalam membangun kepercayaan diri dan harapan anak terhadap masa depannya.

Komunitas sebagai Ruang Belajar dan Pemberdayaan Anak Rentan dalam Perspektif Konseling Komunitas

Hasil penelitian menunjukkan bahwa komunitas tidak hanya menjadi tempat bagi anak rentan untuk memperoleh tambahan pengetahuan, tetapi juga menjadi ruang sosial yang mendukung perkembangan psikologis, sosial, dan personal mereka. Bagi partisipan, Yayasan Setara menyediakan lingkungan yang aman untuk belajar, berinteraksi, mengembangkan



kemampuan, serta membangun kepercayaan diri. Berbagai aktivitas yang dilakukan bersama relawan dan teman sebaya memberikan pengalaman belajar yang tidak selalu diperoleh di lingkungan sekolah maupun keluarga. Dengan demikian, komunitas menjadi ruang belajar alternatif yang memperluas pengalaman anak dalam memaknai kehidupan.

Pengalaman tersebut tergambar dari pernyataan Syifa yang menjelaskan bahwa keberadaannya di Yayasan Setara memberikan banyak pengalaman baru yang mendorongnya untuk lebih percaya diri dan berani mencoba berbagai hal.

"...di Setara aku banyak belajar. Kakak-kakaknya selalu kasih semangat, diajarkan banyak hal, jadi aku lebih berani buat mencoba sesuatu yang sebelumnya aku takut lakukan. Di sini juga aku jadi punya banyak teman yang saling mendukung."

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa komunitas menghadirkan lingkungan yang memungkinkan anak memperoleh dukungan emosional sekaligus kesempatan untuk mengembangkan potensi dirinya. Belajar dalam komunitas tidak hanya berorientasi pada peningkatan kemampuan akademik, tetapi juga pada pengembangan keberanian, kemandirian, dan keterampilan sosial yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari.

Hal serupa juga disampaikan oleh Ucup yang memandang komunitas sebagai tempat untuk belajar bersama dan saling berbagi pengalaman.

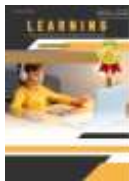
"...kalau di Setara itu enak, bisa belajar bareng, bisa tanya kalau enggak ngerti, terus bisa ngobrol sama teman-teman. Jadi bukan cuma belajar pelajaran, tapi belajar banyak hal dari teman juga."

Pengalaman tersebut memperlihatkan bahwa komunitas menjadi ruang yang memungkinkan proses belajar berlangsung secara kolaboratif. Interaksi antarpeserta menciptakan kesempatan untuk saling membantu, berbagi pengalaman, serta membangun hubungan yang saling mendukung. Lingkungan seperti ini memperkuat rasa memiliki (*sense of belonging*) yang menjadi salah satu kebutuhan penting bagi anak-anak yang berada dalam kondisi rentan.

Temuan penelitian ini sejalan dengan perspektif Community Counseling yang menempatkan komunitas sebagai lingkungan strategis dalam mendukung perkembangan individu. Lewis et al. (2022) menjelaskan bahwa konseling komunitas tidak hanya berfokus pada penyelesaian masalah individu, tetapi juga menciptakan lingkungan yang mampu meningkatkan kesejahteraan psikologis, pemberdayaan, dan partisipasi sosial. Dalam konteks penelitian ini, Yayasan Setara berperan sebagai ruang yang menyediakan kesempatan bagi anak untuk memperoleh pengalaman belajar yang bermakna melalui relasi yang suportif dengan relawan maupun teman sebaya.

Pandangan tersebut diperkuat oleh Toporek dan Daniels (2023), yang menegaskan bahwa pendekatan konseling komunitas bertujuan mengembangkan kekuatan individu melalui keterlibatan aktif dalam lingkungan sosial. Lingkungan komunitas memberikan akses terhadap berbagai sumber daya psikososial yang membantu individu mengembangkan kompetensi, membangun hubungan interpersonal, serta meningkatkan kapasitas untuk menghadapi tantangan kehidupan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak rentan tidak hanya memperoleh pengetahuan dari kegiatan pendampingan, tetapi juga mengembangkan keterampilan komunikasi, kemampuan bekerja sama, kepemimpinan, serta rasa tanggung jawab terhadap diri sendiri maupun orang lain.

Temuan penelitian ini juga konsisten dengan hasil penelitian Lerner et al. (2023), yang menunjukkan bahwa komunitas menyediakan ruang belajar alternatif yang memperkuat rasa memiliki (*sense of belonging*) dan kesejahteraan psikologis anak. Demikian pula, Jennings & Greenberg (2021) dan Masten (2021) menjelaskan bahwa program berbasis komunitas mampu



meningkatkan keterampilan hidup, kepercayaan diri, serta harapan anak terhadap masa depan melalui hubungan sosial yang positif. Penelitian ini melengkapi temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa komunitas tidak hanya berfungsi sebagai penyedia layanan pendidikan nonformal, tetapi juga sebagai ruang pemaknaan pengalaman belajar yang berkontribusi terhadap pembentukan identitas dan pemberdayaan anak rentan.

Dari perspektif fenomenologi, pengalaman belajar dalam komunitas merupakan bagian dari lived experience yang memungkinkan anak membangun makna melalui interaksi dengan lingkungan sosialnya. Hubungan yang terjalin dengan relawan, teman sebaya, dan berbagai aktivitas komunitas menjadi pengalaman yang secara sadar dihayati dan kemudian membentuk cara anak memandang dirinya serta masa depannya. Dengan demikian, komunitas tidak hanya menjadi tempat berlangsungnya kegiatan belajar, tetapi menjadi ruang kehidupan yang menghadirkan pengalaman-pengalaman bermakna bagi perkembangan anak.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa komunitas memiliki peran yang melampaui fungsi sebagai penyelenggara pendidikan nonformal. Komunitas menjadi ruang pemberdayaan yang menghubungkan pengalaman belajar, dukungan sosial, pembentukan harga diri, dan pengembangan identitas anak rentan. Temuan ini memperlihatkan bahwa proses belajar yang berlangsung di komunitas memberikan kontribusi penting terhadap kemampuan anak untuk bertahan, berkembang, dan membangun harapan di tengah berbagai kondisi kerentanan yang mereka hadapi.

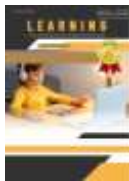
KESIMPULAN

Pengalaman belajar pada anak rentan merupakan proses pemaknaan kehidupan yang melampaui aktivitas memperoleh pengetahuan di lingkungan formal. Dalam penelitian ini, ditunjukkan bahwa anak rentan memaknai belajar sebagai proses untuk memahami diri dan kehidupan, mengembangkan kemampuan, membentuk karakter, meningkatkan harga diri, dan membangun harapan terhadap masa depan. Dalam perspektif konseling komunitas, temuan ini menegaskan bahwa komunitas memiliki peran penting sebagai ruang belajar sosial dan pemberdayaan bagi anak rentan. Oleh karena itu, pendampingan terhadap anak rentan perlu dilakukan secara kolaboratif dengan melibatkan keluarga, sekolah, dan komunitas sebagai pendukung.

Keterbatasan penelitian ini terletak pada jumlah partisipan yang relatif terbatas, yaitu tiga anak rentan yang mengikuti program pendampingan di Yayasan Setara Kota Semarang, sehingga pengalaman yang ditemukan belum dapat menggambarkan keragaman pengalaman anak rentan pada konteks sosial, ekonomi, dan komunitas yang lebih luas. Selain itu, penelitian berfokus pada pengalaman belajar dalam konteks keluarga, sekolah, dan komunitas berdasarkan pengalaman subjektif partisipan, sehingga masih terdapat kemungkinan adanya pengalaman atau perspektif dari pihak lain yang belum tergali secara mendalam. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk melibatkan jumlah partisipan yang lebih beragam dan konteks komunitas yang berbeda, serta mempertimbangkan perspektif orang tua, guru, pendamping, dan pengelola komunitas agar diperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai pengalaman belajar dan proses pembentukan diri anak rentan.

DAFTAR PUSTAKA

- Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, S. E., Charrow, A., & Hansen, N. (2020). Annual research review: Mental health and resilience in children affected by adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(7), 755–771. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13150>



- Biesta, G. J. J. (2022). *World-centred education: A view for the present*. Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Husserl, E. (1970). *The crisis of European sciences and transcendental phenomenology: An introduction to phenomenological philosophy* (D. Carr, Trans.). Northwestern University Press. (Original work published 1954)
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists in their own words* (2nd ed.). Routledge.
- Immordino-Yang, M. H., Darling-Hammond, L., & Krone, C. (2019). Nurturing nature: How learning is social, emotional, and cognitive. *Educational Psychologist*, 54(3), 185–204. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1633924>
- Jackson, K., & Bazeley, P. (2024). *Qualitative data analysis with NVivo* (4th ed.). Sage.
- Jarvis, P. (2012). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (4th ed.). Routledge.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2021). The prosocial classroom revisited: Social and emotional learning and teacher effectiveness. *Review of Educational Research*, 91(3), 425–457. <https://doi.org/10.3102/0034654321998078>
- Lerner, R. M., Johnson, S. K., Buckingham, M. H., Wang, J., Tirrell, J. M., Dowling, E. M., & Geldhof, G. J. (2023). Positive youth development: Theory, research, and application. *Child Development Perspectives*, 17(1), 35–41. <https://doi.org/10.1111/cdep.12492>
- Lewis, J. A., Lewis, M. D., Daniels, J. A., & D'Andrea, M. J. (2021). *Community counseling: Empowerment strategies for a diverse society* (6th ed.). Cengage Learning.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Masten, A. S. (2021). Resilience in children and youth. *International Journal of Psychology*, 56(1), 1–11. <https://doi.org/10.1002/ijop.12737>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- OECD. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing.
- Roffey, S. (2021). Positive education and student wellbeing. *Educational and Child Psychology*, 38(1), 18–31.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Seligman, M. E. P. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333–335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>



- Shonkoff, J. P., Slopen, N., & Williams, D. R. (2021). Early childhood adversity, toxic stress, and resilience. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 5(8), 537–548. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(21\)00118-4](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(21)00118-4)
- Toporek, R. L., & Daniels, J. (2023). Community counseling and advocacy in diverse communities. In D. Capuzzi & M. D. Stauffer (Eds.), *Counseling and psychotherapy: Theories and interventions* (7th ed.). American Counseling Association.
- UNESCO. (2024). *Global education monitoring report 2024: Leadership in education*. UNESCO.
- UNICEF. (2024). *The state of the world's children 2024*. UNICEF.
- Ungar, M. (2021). *Multisystemic resilience: Adaptation and transformation in contexts of change*. Oxford University Press.
- van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy* (2nd ed.). Routledge.
- Zimmerman, B. J. (2020). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 55(4), 245–258. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1811768>