



## Dari Finlandia ke Sekolah Islam Indonesia: Review Kritis Konstruktif Buku Teach Like Finland dalam Perspektif Pedagogik Humanis

Masduki Asbari<sup>1\*</sup>, Endang Sunandar<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universitas Insan Pembangunan Indonesia, Indonesia

<sup>2</sup>Aya Sophia Islamic School, Indonesia

\*Corresponding author email: [kangmasduki.ssi@gmail.com](mailto:kangmasduki.ssi@gmail.com)

### Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk melakukan review kritis-konstruktif dan implementatif terhadap buku *Teach Like Finland: 33 Simple Strategies for Joyful Classrooms* karya Timothy D. Walker dalam perspektif pedagogik humanis dan konteks pendidikan Islam terpadu di Indonesia. Latar belakang kajian ini berangkat dari krisis kesejahteraan belajar akibat orientasi sekolah yang berlebihan pada target akademik, ujian, dan beban administratif, yang berdampak pada guru, peserta didik, dan iklim pembelajaran. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain review buku kritis-konstruktif, melalui studi pustaka sistematis, pembacaan mendalam, dan analisis tematik-konseptual yang dipadukan dengan refleksi kebijakan. Hasil kajian menunjukkan bahwa gagasan pendidikan berbasis kesejahteraan, kepercayaan, dan pembelajaran bermakna dalam *Teach Like Finland* memiliki relevansi kuat dengan nilai pendidikan Islam dan budaya sekolah berbasis adab. Namun, artikel ini menegaskan bahwa pelajaran dari Finlandia tidak dapat diadopsi secara literal, melainkan perlu dimaknai dan diadaptasi secara kontekstual sesuai dengan budaya, regulasi, dan sistem pendidikan Indonesia. Artikel ini berkontribusi dengan membangun jembatan antara teori pedagogik global, praktik pembelajaran, dan kebijakan sekolah, serta menawarkan rekomendasi implementatif bagi penguatan budaya belajar yang menenangkan, bermakna, dan beradab di Aya Sophia Islamic School.

**Kata kunci:** kesejahteraan belajar; pedagogik humanis; review buku; pendidikan Islam; budaya sekolah

### Abstract

*This article presents a critical-constructive and implementative review of Teach Like Finland: 33 Simple Strategies for Joyful Classrooms by Timothy D. Walker, examined through a humanistic pedagogical lens and the context of Islamic integrated education in Indonesia. The study is grounded in concerns over the growing learning well-being crisis caused by excessive emphasis on academic targets, standardized assessments, and administrative burdens, which negatively affect teachers, students, and school learning climates. Employing a qualitative approach with a critical-constructive book review design, the study utilizes systematic literature review, close reading, and thematic-conceptual analysis combined with policy reflection. The findings indicate that the principles of well-being pedagogy, trust-based education, and meaningful learning articulated in Teach Like Finland resonate strongly with Islamic educational values and character-based school culture. Nevertheless, the study emphasizes that educational lessons from Finland should not be adopted uncritically or literally, as no single education system is universally applicable across all cultural and national contexts. Instead, such ideas require thoughtful contextualization and adaptation. This article contributes by bridging global pedagogical theory, school-level practice, and educational policy, while offering practical recommendations for fostering a calm, meaningful, and ethical learning culture within Aya Sophia Islamic School.*

**Keywords:** learning well-being; humanistic pedagogy; book review; Islamic education; school culture



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Krisis Kesejahteraan Belajar dan Beban Psikologis Sekolah Modern

Dalam dua dekade terakhir, sekolah modern—baik negeri maupun swasta—menghadapi paradoks yang semakin nyata. Di satu sisi, sekolah dituntut menghasilkan capaian akademik tinggi, memenuhi standar evaluasi eksternal, serta menunjukkan kinerja institusional yang terukur dan kompetitif. Di sisi lain, tuntutan tersebut kerap dibayar mahal dengan meningkatnya beban psikologis guru dan peserta didik. Orientasi pendidikan yang menekankan target, ujian, dan administrasi secara berlebihan telah menggeser esensi sekolah dari ruang pertumbuhan manusia menjadi arena tekanan kinerja (Asbari & Novitasari, 2022; Hutagalung et al., 2021).

Fenomena *target-driven schooling* ini tampak pada praktik pembelajaran yang berfokus pada penyelesaian kurikulum, pencapaian nilai, serta kepatuhan administratif. Guru sering kali terjebak dalam peran teknokratis sebagai pelaksana kurikulum dan pengisi laporan, bukan sebagai pendidik yang reflektif dan inspiratif (Lestiana, 2024). Akibatnya, profesi guru mengalami *burnout*, kelelahan emosional, dan penurunan makna kerja. Sementara itu, siswa menghadapi tekanan akademik sejak usia dini, kehilangan kegembiraan belajar, serta memandang sekolah sebagai kewajiban yang harus dijalani, bukan sebagai ruang pencarian makna (Novitasari et al., 2021).

Dampak sistemik dari kondisi tersebut tidak berhenti pada individu, tetapi menjalar ke iklim belajar sekolah. Relasi guru–murid menjadi kaku, interaksi pembelajaran cenderung transaksional, dan suasana kelas kehilangan kehangatan pedagogik. Sekolah yang seharusnya menjadi *safe space* bagi tumbuh kembang akal, emosi, dan spiritualitas anak justru berpotensi menjadi sumber stres struktural. Dalam jangka panjang, kondisi ini melemahkan kualitas pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) dan mereduksi tujuan luhur pendidikan itu sendiri (Wardani et al., 2024).

Situasi tersebut menegaskan urgensi pergeseran paradigma menuju well-being-based education, yaitu pendekatan pendidikan yang menempatkan kesejahteraan guru dan siswa sebagai prasyarat utama mutu pembelajaran (Kamar et al., 2020). Paradigma ini memandang bahwa capaian akademik yang berkelanjutan hanya mungkin dicapai ketika individu di dalam sistem pendidikan merasa aman, dihargai, dan memiliki keseimbangan psikologis (Komalasari & Asbari, 2023). Dengan demikian, kesejahteraan bukanlah hasil sampingan, melainkan fondasi strategis bagi kualitas pendidikan jangka panjang.

### Finlandia sebagai Referensi Global Pendidikan Humanis

Dalam diskursus pendidikan global, Finlandia sering dirujuk sebagai contoh negara yang berhasil membangun sistem pendidikan berkualitas tinggi tanpa mengorbankan kesejahteraan warganya. Sejak awal abad ke-21, Finlandia memperoleh perhatian internasional bukan semata karena hasil asesmen akademik yang konsisten, tetapi karena filosofi pendidikannya yang humanis dan berbasis kepercayaan (Nurhayati et al., 2023). Pendidikan Finlandia berkembang di atas keyakinan bahwa guru adalah profesional yang layak dipercaya, siswa adalah subjek pembelajaran yang utuh, dan sekolah adalah komunitas belajar, bukan pabrik nilai (Asbari et al., 2024; Saragih & Panidhi, 2023).

Berbeda dengan sistem yang menekankan kompetisi antarsekolah maupun antarsiswa, Finlandia menggeser fokus pendidikan dari *competition* menuju *trust and joy of learning*. Evaluasi berskala besar diminimalkan, perbandingan antarindividu dihindari, dan proses belajar dirancang agar selaras dengan ritme perkembangan anak (Mulyaningsih et al., 2024). Kepercayaan terhadap guru tercermin dalam otonomi pedagogik yang luas, sementara kepercayaan terhadap siswa diwujudkan melalui pembelajaran yang memberi ruang pilihan, tanggung jawab, dan refleksi diri.

Pendekatan ini menempatkan kebahagiaan belajar sebagai elemen integral, bukan sekadar pelengkap. Belajar dipahami sebagai aktivitas manusiawi yang melibatkan emosi, relasi, dan makna, bukan hanya akumulasi pengetahuan kognitif. Dalam konteks inilah Finlandia menjadi referensi global bagi upaya membangun pendidikan yang berimbang antara mutu akademik dan kemanusiaan. Bagi banyak negara, termasuk Indonesia, pengalaman Finlandia menawarkan inspirasi penting tentang kemungkinan merancang sistem pendidikan yang efektif tanpa harus bersandar pada tekanan berlebihan (Pebrina et al., 2022).

### Posisi Buku *Teach Like Finland* dalam Literatur Pedagogik

Di tengah ketertarikan global terhadap pendidikan Finlandia, buku *Teach Like Finland* karya Timothy D. Walker hadir sebagai kontribusi pedagogik yang khas. Berbeda dari laporan kebijakan atau kajian akademik makro, buku ini ditulis dari perspektif seorang praktisi pendidikan yang mengalami

langsung dinamika mengajar di Finlandia. Dengan demikian, buku ini berfungsi sebagai jembatan antara gagasan sistemik dan praktik kelas sehari-hari.

Walker merumuskan 33 strategi sederhana yang berakar pada nilai kesejahteraan, relasi positif, kemandirian siswa, penguasaan pembelajaran, dan pengalaman *flow* dalam mengajar. Pendekatan ini menjadikan buku tersebut sebagai contoh *practice-oriented pedagogy*, yakni literatur pedagogik yang tidak berhenti pada tataran normatif, tetapi menawarkan langkah konkret yang dapat direfleksikan dan diadaptasi oleh guru. Kekuatan utama buku ini terletak pada kesederhanaannya: strategi yang ditawarkan tidak memerlukan perubahan sistem besar, melainkan transformasi cara pandang dan kebiasaan pedagogik.

Dalam konteks Indonesia, khususnya sekolah Islam terpadu, buku ini memiliki relevansi yang signifikan. Nilai-nilai yang ditekankan—keseimbangan hidup, relasi penuh empati, pembelajaran bermakna, dan penghargaan terhadap proses—sejalan dengan prinsip pendidikan Islam yang memandang manusia sebagai kesatuan jasad, akal, dan ruh. Namun demikian, perbedaan konteks budaya, regulasi, dan struktur sistem pendidikan menuntut pembacaan yang kritis. Tanpa analisis kontekstual, strategi yang efektif di Finlandia berpotensi disalahpahami atau diterapkan secara parsial di Indonesia.

### Tujuan dan Kontribusi Artikel

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini disusun dengan tujuan utama melakukan review kritis, konstruktif, dan implementatif terhadap buku *Teach Like Finland*. Review ini tidak dimaksudkan sebagai ringkasan isi semata, melainkan sebagai analisis akademik yang menimbang kekuatan dan keterbatasan buku dalam kerangka pedagogik dan konteks pendidikan Indonesia. Dengan pendekatan kritis, artikel ini mengkaji sejauh mana gagasan dan strategi yang ditawarkan relevan, adaptif, serta berpotensi memberikan dampak positif ketika diterapkan secara reflektif.

Kontribusi konseptual artikel ini terletak pada upaya memosisikan *Teach Like Finland* dalam diskursus pendidikan berbasis kesejahteraan dan pendidikan Islam humanis. Artikel ini berupaya menjembatani literatur pedagogik global dengan nilai-nilai lokal dan religius, sehingga menghasilkan pemahaman yang lebih utuh dan kontekstual. Selain itu, artikel ini juga berkontribusi pada pengembangan wacana *school well-being* sebagai fondasi mutu pendidikan di tingkat satuan pendidikan.

Secara praktis, artikel ini menawarkan rekomendasi implementatif bagi Aya Sophia Islamic School sebagai institusi yang menjadikan buku ini bacaan wajib bagi guru, kepala sekolah, dan manajemen. Rekomendasi tersebut dirancang tidak hanya pada level kelas, tetapi juga pada level kepemimpinan sekolah dan tata kelola institusi. Dengan demikian, artikel ini diharapkan menjadi rujukan strategis bagi upaya membangun ekosistem pendidikan yang menenangkan, bermakna, dan berdaya transformasi—sebuah ikhtiar pendidikan yang tidak hanya mencerdaskan, tetapi juga memanusiakan (Gazali et al., 2020).

### METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain review buku kritis-konstruktif (*critical-constructive book review*). Pendekatan ini dipilih untuk memungkinkan analisis yang mendalam, reflektif, dan kontekstual terhadap gagasan pedagogik yang dikemukakan dalam sebuah karya utama, sekaligus menghasilkan pemaknaan konseptual dan rekomendasi implementatif yang relevan bagi praktik pendidikan. Penelitian ini tidak bertujuan melakukan generalisasi empiris, melainkan membangun pemahaman analitis dan refleksi kebijakan atas ide-ide pendidikan yang dikaji.

Objek utama penelitian adalah buku *Teach Like Finland: 33 Simple Strategies for Joyful Classrooms* karya Timothy D. Walker, yang menguraikan strategi pembelajaran berbasis kesejahteraan dan kepercayaan dalam konteks sistem pendidikan Finlandia. Untuk memperkuat ketelitian analisis, buku utama tersebut dikaji bersama literatur pendukung yang relevan, meliputi kajian tentang *well-being pedagogy*, *positive education*, pembelajaran humanistik, kepemimpinan instruksional, pendidikan Islam, serta dokumen kebijakan pendidikan nasional yang terkait. Literatur-literatur tersebut berfungsi sebagai landasan teoritik dan pembanding konseptual dalam proses analisis.

Pengumpulan data dilakukan melalui studi pustaka sistematis dengan teknik pembacaan mendalam (*close reading*). Proses ini mencakup pembacaan berulang terhadap teks utama untuk mengidentifikasi tema-tema kunci, nilai-nilai pedagogik, serta asumsi konseptual yang mendasari strategi pembelajaran yang ditawarkan. Tema-tema tersebut kemudian dikategorikan ke dalam sejumlah

dimensi analisis, antara lain kesejahteraan belajar, pendidikan berbasis kepercayaan, agensi peserta didik, kepemimpinan pembelajaran, dan budaya institusi sekolah.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis tematik dan konseptual yang dipadukan dengan analisis kontekstual dan refleksi kebijakan (Sudiyono et al., 2024). Gagasan-gagasan pedagogik dalam buku dianalisis secara kritis dengan mempertimbangkan kesesuaiannya terhadap konteks pendidikan Indonesia, khususnya sekolah Islam terpadu. Tahap ini memungkinkan identifikasi kekuatan, keterbatasan, potensi risiko implementasi, serta peluang adaptasi strategis dari gagasan yang dikaji.

Untuk menjamin kredibilitas akademik, penelitian ini menekankan koherensi teoretis, transparansi analitis, dan konsistensi logis. Keabsahan analisis diperkuat melalui triangulasi perspektif teori pendidikan, praktik pedagogik, dan kebijakan pendidikan. Dengan kerangka metodologis ini, artikel review buku ini diposisikan sebagai kontribusi ilmiah yang menjembatani teori, praktik, dan kebijakan dalam diskursus pendidikan dan pembelajaran.



**Gambar 1.** Informasi Buku

Sumber: <https://www.gramedia.com/> (diakses: 9 Januari 2026)

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Kerangka Teoretis dan Paradigmatik

#### ***Paradigma Pendidikan Berbasis Kesejahteraan (Well-Being Pedagogy)***

Paradigma pendidikan berbasis kesejahteraan (*well-being pedagogy*) berangkat dari asumsi fundamental bahwa mutu pendidikan tidak dapat dilepaskan dari kondisi psikologis, emosional, dan sosial para pelaku pendidikan, terutama guru dan siswa. Dalam paradigma ini, kesejahteraan tidak dipahami sebagai hasil akhir pendidikan, melainkan sebagai prasyarat struktural bagi terjadinya proses belajar yang bermakna dan berkelanjutan. Sekolah yang mengabaikan kesejahteraan warganya, betapapun tinggi target akademik yang ditetapkan, berisiko melahirkan capaian semu yang rapuh dan tidak berdaya tahan jangka panjang.

Kesejahteraan guru merupakan fondasi utama dalam ekosistem pembelajaran. Guru yang mengalami kelelahan emosional, tekanan administratif, dan minim dukungan institusional akan kesulitan menghadirkan pembelajaran yang hidup dan reflektif. Sebaliknya, guru yang merasa dihargai, dipercaya, dan memiliki keseimbangan hidup cenderung menunjukkan kreativitas pedagogik, empati, serta komitmen profesional yang lebih tinggi. Dalam kerangka ini, kesejahteraan guru bukan isu personal semata, melainkan persoalan sistemik yang berdampak langsung pada kualitas interaksi belajar di kelas.



Demikian pula, kesejahteraan siswa menjadi indikator penting kualitas proses pendidikan. Siswa yang belajar dalam kondisi aman secara emosional, bebas dari ketakutan berlebihan, dan merasa diakui sebagai individu utuh akan lebih mampu mengembangkan potensi kognitif, sosial, dan moralnya. Paradigma ini menolak pandangan bahwa tekanan akademik adalah satu-satunya jalan menuju prestasi. Sebaliknya, ia menegaskan bahwa rasa aman, makna, dan kebahagiaan belajar merupakan katalis utama bagi pencapaian akademik yang autentik.

Secara teoretis, *well-being pedagogy* memiliki keterkaitan erat dengan positive education, sebuah pendekatan yang mengintegrasikan psikologi positif ke dalam praktik pendidikan. Positive education menekankan pengembangan kekuatan karakter, emosi positif, relasi yang sehat, serta makna hidup sebagai bagian integral dari proses belajar. Pendidikan tidak lagi hanya berfokus pada “apa yang harus diketahui siswa”, tetapi juga pada “siapa yang sedang dibentuk melalui proses belajar tersebut”. Dalam konteks ini, sekolah dipandang sebagai ruang pembentukan manusia seutuhnya.

Selain itu, paradigma ini juga bersinggungan dengan humanistic learning, yang memandang peserta didik sebagai subjek aktif yang memiliki kebutuhan psikologis akan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan. Pembelajaran humanistik menempatkan relasi, empati, dan pengalaman personal sebagai elemen kunci dalam proses pendidikan. Dengan demikian, *well-being pedagogy* dapat dipahami sebagai sintesis antara pendekatan psikologis modern dan tradisi pendidikan humanis yang telah lama menempatkan martabat manusia sebagai pusat pendidikan.

### ***Trust-Based Education dan Profesionalisme Guru***

Salah satu pilar utama sistem pendidikan Finlandia yang sering menjadi sorotan adalah pendekatan pendidikan berbasis kepercayaan (*trust-based education*). Dalam pendekatan ini, kepercayaan bukan sekadar nilai moral, melainkan prinsip operasional sistem pendidikan. Negara dan masyarakat menaruh kepercayaan tinggi kepada guru sebagai profesional yang kompeten, berintegritas, dan mampu mengambil keputusan pedagogik terbaik bagi muridnya.

Kepercayaan tersebut terwujud dalam berbagai bentuk, seperti minimnya inspeksi formal, terbatasnya tes standar berskala besar, serta luasnya otonomi guru dalam merancang pembelajaran. Guru tidak diposisikan sebagai objek pengawasan yang harus terus-menerus dikontrol, melainkan sebagai subjek profesional yang bertanggung jawab secara etik dan akademik. Konsekuensinya, profesi guru di Finlandia dibangun di atas standar seleksi yang ketat, pendidikan prajabatan yang kuat, dan budaya refleksi berkelanjutan.

Pendekatan ini sangat kontras dengan budaya kontrol dan supervisi berlebihan yang masih dominan di banyak sistem pendidikan, termasuk di negara berkembang. Dalam budaya kontrol, kualitas pendidikan sering diukur melalui kepatuhan terhadap prosedur, kelengkapan administrasi, dan capaian indikator kuantitatif. Supervisi cenderung bersifat hierarkis dan korektif, sehingga guru lebih fokus “menghindari kesalahan” daripada mengembangkan inovasi pembelajaran.

Paradigma *trust-based education* mengajukan kritik mendasar terhadap pendekatan tersebut. Ia menegaskan bahwa pengawasan berlebihan justru dapat melemahkan profesionalisme guru, menurunkan motivasi intrinsik, dan menciptakan budaya kerja defensif. Sebaliknya, kepercayaan yang disertai tanggung jawab dan refleksi profesional mampu mendorong guru untuk terus belajar, bereksperimen secara etis, dan bertumbuh bersama komunitasnya.

Dalam perspektif ini, profesionalisme guru tidak diukur semata dari kepatuhan administratif, tetapi dari kualitas pertimbangan pedagogik, komitmen terhadap kesejahteraan siswa, serta kemampuan merefleksikan praktik mengajar. Kepercayaan menjadi prasyarat lahirnya tanggung jawab, dan tanggung jawab menjadi dasar bagi peningkatan mutu yang berkelanjutan.

### ***Pembelajaran Bermakna, Otonomi, dan Agensi Siswa***

Kerangka teoretis berikutnya berkaitan dengan konsep pembelajaran bermakna (*meaningful learning*), yang menempatkan siswa sebagai aktor utama dalam proses belajar. Pembelajaran bermakna tidak hanya ditentukan oleh penguasaan materi, tetapi oleh sejauh mana siswa mampu mengaitkan pengetahuan dengan pengalaman hidup, nilai personal, dan tujuan yang dipahami. Dalam konteks ini, pembelajaran menjadi proses konstruksi makna, bukan sekadar transfer informasi.

Salah satu elemen kunci pembelajaran bermakna adalah otonomi dan agensi siswa (*learner agency*). Agensi siswa merujuk pada kemampuan dan kesempatan peserta didik untuk mengambil peran aktif dalam menentukan tujuan, strategi, dan refleksi belajarnya. Siswa tidak lagi diposisikan sebagai penerima instruksi pasif, melainkan sebagai pembelajar yang memiliki suara, pilihan, dan tanggung jawab.

Penguatan agensi siswa menuntut perubahan mendasar dalam relasi guru–murid. Relasi tersebut bergeser dari pola otoritatif menuju kemitraan belajar (*learning partnership*). Guru berperan sebagai fasilitator, pembimbing, dan teladan, sementara siswa didorong untuk mengembangkan kemandirian intelektual dan moral. Kemitraan ini tidak menghapus peran kepemimpinan guru, tetapi menempatkannya dalam kerangka dialogis dan kolaboratif.

Secara pedagogik, pendekatan ini sejalan dengan teori konstruktivisme dan pembelajaran reflektif. Siswa belajar secara optimal ketika mereka merasa memiliki kendali atas proses belajarnya dan melihat relevansi pembelajaran dengan kehidupan nyata. Dengan demikian, otonomi dan agensi bukanlah bentuk pembiaran, melainkan strategi terarah untuk menumbuhkan tanggung jawab, disiplin diri, dan makna belajar yang mendalam.

### ***Resonansi dengan Nilai Pendidikan Islam dan Profil Pelajar Pancasila***

Kerangka teoretis di atas memiliki resonansi yang kuat dengan nilai-nilai pendidikan Islam, yang sejak awal memandang pendidikan sebagai proses penyempurnaan manusia secara holistik. Pendidikan Islam menekankan keseimbangan antara ruhiyah, akal, dan jasad, serta mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, dan moral dalam satu kesatuan yang utuh. Dalam perspektif ini, kesejahteraan batin dan kesehatan jiwa bukan aspek tambahan, melainkan inti dari proses tarbiyah.

Konsep adab menempati posisi sentral dalam pendidikan Islam. Adab tidak hanya merujuk pada sopan santun, tetapi pada kesadaran etis tentang posisi diri, relasi dengan sesama, dan tanggung jawab kepada Tuhan. Pendidikan yang menumbuhkan adab secara inheren menuntut pendekatan yang humanis, penuh empati, dan menghargai martabat peserta didik. Oleh karena itu, paradigma pendidikan berbasis kesejahteraan dan kepercayaan memiliki kesesuaian filosofis yang kuat dengan tujuan pendidikan Islam.

Selain itu, kerangka ini juga sejalan dengan konsep Profil Pelajar Pancasila yang belakangan berganti menjadi Profil Lulusan, yang menekankan pembentukan peserta didik yang beriman dan bertakwa, mandiri, bernalar kritis, kreatif, bergotong royong, dan berkebinekaan global. Nilai-nilai tersebut tidak mungkin tumbuh dalam lingkungan belajar yang penuh tekanan dan ketakutan. Sebaliknya, ia membutuhkan ekosistem pendidikan yang aman, bermakna, dan memberdayakan.

Dengan demikian, integrasi antara *well-being pedagogy*, *trust-based education*, dan pembelajaran bermakna tidak hanya relevan secara akademik, tetapi juga memiliki legitimasi normatif dalam konteks pendidikan nasional dan pendidikan Islam. Kerangka teoretis ini menjadi landasan penting bagi analisis kritis dan implementatif terhadap buku *Teach Like Finland*, sekaligus membuka ruang bagi pengembangan praktik pendidikan yang menumbuhkan adab, makna, dan tanggung jawab dalam kehidupan belajar sehari-hari.

### **Ikhtisar Substansi Buku**

#### ***Struktur Buku dan Logika Penyusunan 33 Strategi***

Buku *Teach Like Finland* disusun dengan logika pedagogik yang reflektif sekaligus praktis. Alih-alih memaparkan teori abstrak atau kebijakan makro, penulis merumuskan 33 strategi sederhana yang berangkat dari pengalaman mengajar nyata dan dibingkai dalam satu tujuan besar: menciptakan kelas yang menyenangkan, menenangkan, dan bermakna. Strategi-strategi tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan terstruktur dalam lima pilar utama, yakni kesejahteraan (*well-being*), rasa memiliki (*belonging*), kemandirian (*independence*), penguasaan (*mastery*), dan *flow* dalam pembelajaran.

Struktur ini menunjukkan bahwa Walker memandang pembelajaran sebagai sistem yang holistik. Pilar kesejahteraan ditempatkan sebagai fondasi, karena tanpa kondisi psikologis yang sehat, proses belajar tidak mungkin berlangsung optimal. Pilar rasa memiliki menegaskan pentingnya relasi dan iklim sosial kelas. Pilar kemandirian mengarahkan pembelajaran pada penguatan agensi siswa. Pilar penguasaan menekankan kualitas dan kedalaman belajar. Sementara itu, pilar *flow* merepresentasikan kondisi ideal ketika guru dan siswa mengalami keterlibatan penuh dan kegembiraan autentik dalam belajar.

Logika penyusunan ini memperlihatkan bahwa buku tersebut bukan sekadar kumpulan tips, melainkan kerangka pedagogik terintegrasi yang memandu guru untuk merefleksikan praktik mengajar dari dimensi emosional, relasional, kognitif, dan eksistensial sekaligus. Dengan demikian, pembaca diajak memahami bahwa kelas yang efektif bukan hasil satu metode unggul, melainkan buah dari keseimbangan berbagai dimensi pembelajaran.

#### ***Pilar Kesejahteraan: Mengajar Tanpa Mengorbankan Kemanusiaan***

Pilar kesejahteraan menjadi titik awal seluruh strategi dalam buku ini. Walker menegaskan bahwa guru tidak dapat mengajar dengan baik apabila mereka sendiri kelelahan secara fisik dan emosional. Oleh karena itu, kesejahteraan guru dan siswa diperlakukan sebagai syarat etis dan pedagogik, bukan sebagai kemewahan. Strategi-strategi yang ditawarkan mencakup pengelolaan waktu istirahat, pengaturan ritme belajar, serta perhatian terhadap lingkungan fisik kelas.

Istirahat dipahami bukan sebagai jeda yang mengganggu produktivitas, melainkan sebagai bagian integral dari proses belajar. Ritme belajar yang manusiawi—dengan selingan aktivitas fisik, refleksi singkat, dan transisi yang tenang—dipandang mampu menjaga fokus dan kesehatan mental siswa. Dalam konteks ini, belajar tidak dipaksa berlangsung terus-menerus dalam intensitas tinggi, tetapi mengikuti pola alami konsentrasi manusia.

Selain itu, lingkungan fisik kelas juga memperoleh perhatian serius. Kelas diposisikan sebagai ruang hidup, bukan sekadar tempat menyampaikan materi. Penataan ruang, pencahayaan, udara segar, serta sentuhan estetika sederhana diyakini berkontribusi pada suasana emosional yang kondusif. Melalui pilar ini, buku *Teach Like Finland* menyampaikan pesan penting bahwa pendidikan bermutu tidak boleh meniadakan kemanusiaan, baik guru maupun siswa.

### ***Pilar Relasi dan Rasa Memiliki***

Pilar kedua menekankan pentingnya relasi sosial dan rasa memiliki dalam pembelajaran. Walker memandang kelas sebagai komunitas belajar, bukan sekadar kumpulan individu yang mengejar nilai. Oleh karena itu, membangun hubungan yang aman, hangat, dan saling menghargai menjadi agenda pedagogik utama. Strategi yang ditawarkan mencakup pencegahan perundungan (*anti-bullying*), upaya mengenal setiap anak secara personal, serta penguatan identitas kolektif kelas.

Anti-bullying tidak dipahami sebatas penanganan kasus, tetapi sebagai upaya sistematis menciptakan budaya saling menghormati. Guru didorong untuk hadir secara emosional, peka terhadap dinamika sosial kelas, dan responsif terhadap tanda-tanda keterasingan siswa. Mengenal setiap anak—minat, kekuatan, dan tantangannya—dipandang sebagai bentuk penghargaan terhadap martabat individu.

Lebih jauh, pilar ini menekankan pembentukan komunitas belajar di mana siswa merasa menjadi bagian dari sesuatu yang bermakna. Rasa memiliki ini mendorong keterlibatan aktif, empati, dan tanggung jawab sosial. Dengan demikian, pembelajaran tidak hanya mengembangkan kemampuan akademik, tetapi juga membentuk karakter sosial dan emosional yang kokoh.

### ***Pilar Kemandirian dan Tanggung Jawab Siswa***

Pilar kemandirian menegaskan bahwa pendidikan yang bermutu harus menumbuhkan tanggung jawab belajar pada diri siswa. Dalam buku ini, kemandirian tidak dimaknai sebagai pembiaran, melainkan sebagai proses bertahap pemberian kepercayaan dan pilihan. Siswa didorong untuk terlibat dalam pengambilan keputusan terkait pembelajaran, seperti memilih cara belajar, mengelola waktu, atau menentukan bentuk ekspresi hasil belajar.

Kebebasan yang diberikan selalu diiringi dengan tanggung jawab. Guru berperan membimbing siswa memahami konsekuensi dari pilihan mereka dan merefleksikan proses yang dijalani. Dengan pendekatan ini, disiplin tidak lagi dibangun melalui kontrol eksternal semata, tetapi melalui disiplin diri yang tumbuh dari kesadaran.

Pilar ini menunjukkan keyakinan bahwa siswa memiliki kapasitas untuk mengelola belajarnya sendiri apabila diberikan ruang dan bimbingan yang tepat. Kemandirian belajar menjadi sarana pembentukan karakter, bukan sekadar strategi pedagogik. Siswa belajar menjadi subjek aktif yang bertanggung jawab atas perkembangan dirinya.

### ***Pilar Penguasaan dan Makna Belajar***

Pilar penguasaan menutup rangkaian substansi buku dengan menekankan pentingnya kedalaman dan makna belajar. Walker mengkritik praktik pembelajaran yang hanya mengejar ketuntasan kurikulum secara formal tanpa memastikan pemahaman yang autentik. Penguasaan dipahami sebagai proses berkelanjutan, di mana siswa diberi waktu, umpan balik, dan kesempatan refleksi untuk benar-benar memahami materi.

Pembelajaran mendalam (*deep learning*) diposisikan sebagai tujuan utama, menggantikan orientasi pada kecepatan penyelesaian materi. Guru didorong untuk memfasilitasi diskusi bermakna, eksplorasi konsep, dan penerapan pengetahuan dalam konteks nyata. Dengan demikian, belajar menjadi aktivitas yang relevan dan bernilai bagi kehidupan siswa.

Melalui pilar ini, buku *Teach Like Finland* menegaskan bahwa mutu pendidikan tidak diukur dari seberapa cepat kurikulum selesai, melainkan dari seberapa dalam makna yang tertanam dalam diri peserta didik. Penguasaan yang autentik menjadi landasan bagi pembelajaran sepanjang hayat, sekaligus menutup kerangka lima pilar dengan penekanan pada kualitas, bukan kuantitas, proses belajar.

### **Analisis Kritis Konstruktif**

#### ***Kekuatan Buku***

Buku *Teach Like Finland* memiliki sejumlah kekuatan pedagogik yang menjadikannya menarik dan relevan bagi praktisi pendidikan. Pertama, buku ini praktis, reflektif, dan mudah diadaptasi. Tiga puluh tiga strategi yang ditawarkan disajikan dalam bentuk langkah-langkah konkret yang dapat langsung diuji coba di kelas tanpa memerlukan perubahan kebijakan besar atau sumber daya tambahan yang kompleks. Praktikalitas ini penting karena banyak literatur pedagogik gagal menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik lapangan.

Kedua, kekuatan buku terletak pada pendekatan reflektif yang konsisten. Setiap strategi tidak hanya disampaikan sebagai “apa yang harus dilakukan”, tetapi juga “mengapa hal tersebut penting” bagi kesejahteraan dan makna belajar. Pendekatan ini mendorong guru untuk melakukan refleksi profesional terhadap kebiasaan mengajarnya, bukan sekadar meniru praktik tertentu. Dengan demikian, buku ini berfungsi sebagai *reflective companion* bagi guru, bukan manual teknis yang kaku.

Ketiga, bahasa naratif yang membumi menjadi keunggulan tersendiri. Walker menggunakan kisah kelas, pengalaman personal, dan ilustrasi sehari-hari yang dekat dengan realitas guru. Gaya penulisan ini membuat gagasan pedagogik yang relatif kompleks—seperti *well-being*, *flow*, dan agensi siswa—menjadi mudah dipahami dan diterima. Dalam konteks pengembangan profesional guru, pendekatan naratif ini efektif membangun keterhubungan emosional dan membuka ruang internalisasi nilai.

Keempat, buku ini menunjukkan konsistensi antara nilai, praktik, dan sistem. Nilai kesejahteraan, kepercayaan, dan kemanusiaan tidak hanya dikemukakan secara normatif, tetapi diterjemahkan ke dalam praktik kelas yang konkret dan sejalan dengan filosofi sistem pendidikan Finlandia. Konsistensi ini memberi kredibilitas pada argumen buku sekaligus memperkuat pesan bahwa perubahan pedagogik membutuhkan keselarasan antara cara berpikir dan cara bertindak.

#### ***Keterbatasan Konseptual dan Kontekstual***

Meskipun memiliki banyak keunggulan, buku ini juga menyimpan sejumlah keterbatasan konseptual dan kontekstual yang perlu dicermati secara kritis. Salah satu keterbatasan utama adalah risiko simplifikasi konteks Finlandia. Strategi-strategi yang ditawarkan kerap dipresentasikan seolah dapat diterapkan secara universal, padahal keberhasilannya sangat bergantung pada ekosistem sosial, budaya, dan kebijakan yang menopang pendidikan Finlandia.

Finlandia memiliki sejarah panjang pembangunan kepercayaan publik, sistem pendidikan guru yang kuat, serta kesetaraan sosial yang relatif tinggi. Ketika strategi yang lahir dari konteks tersebut dipindahkan ke lingkungan yang memiliki karakteristik berbeda, terdapat risiko reduksi makna dan efektivitas. Tanpa penjelasan kontekstual yang memadai, pembaca dapat tergoda mengadopsi praktik tertentu tanpa memahami prasyarat sistemik yang menyertainya.

Keterbatasan berikutnya berkaitan dengan perbedaan budaya, regulasi, dan sistem pendidikan Indonesia. Sistem pendidikan Indonesia ditandai oleh struktur birokrasi yang kuat, regulasi yang detail, serta budaya evaluasi berbasis kepatuhan administratif. Dalam konteks seperti ini, strategi yang menekankan otonomi tinggi dan minim supervisi formal berpotensi mengalami resistensi struktural. Buku ini relatif minim membahas bagaimana strategi tersebut dapat dinegosiasikan dengan kerangka regulasi yang lebih ketat dan berjenjang.

Selain itu, banyak strategi dalam buku ini bertumpu pada budaya kepercayaan—baik kepercayaan kepada guru maupun kepada siswa. Di lingkungan pendidikan yang kepercayaannya belum mapan, pendekatan ini dapat menghadapi tantangan serius. Kepercayaan yang belum dibangun secara sistemik berisiko disalahartikan sebagai pembiaran atau kelemahan manajerial. Keterbatasan ini menunjukkan perlunya pembacaan kritis yang mempertimbangkan kesiapan institusi dan aktor pendidikan.

#### ***Risiko Implementasi Jika Diadopsi Secara Literal***

Adopsi strategi *Teach Like Finland* secara literal tanpa adaptasi kontekstual menyimpan sejumlah risiko implementasi. Risiko pertama adalah potensi salah tafsir terhadap konsep kebebasan.



Kebebasan belajar dan otonomi siswa, jika tidak disertai kerangka tanggung jawab dan pembinaan yang jelas, dapat dipahami sebagai pelanggaran disiplin atau pengurangan ekspektasi akademik. Dalam konteks tertentu, hal ini justru dapat menurunkan kualitas pembelajaran dan menciptakan ketidakteraturan kelas.

Risiko kedua berkaitan dengan tantangan manajerial dan supervisi sekolah. Pendekatan berbasis kepercayaan menuntut pergeseran paradigma kepemimpinan sekolah dari kontrol ke pendampingan. Namun, jika kepemimpinan sekolah belum siap menjalani transformasi tersebut, kebijakan yang terlalu cepat mengurangi supervisi formal dapat menimbulkan kebingungan peran dan inkonsistensi praktik. Guru yang belum terbiasa dengan refleksi profesional mandiri mungkin memerlukan struktur pendampingan yang lebih jelas sebelum diberikan otonomi luas.

Selain itu, terdapat risiko fragmentasi implementasi, di mana strategi diterapkan secara parsial oleh individu guru tanpa dukungan budaya sekolah yang konsisten. Dalam kondisi ini, perubahan pedagogik bersifat sporadis dan bergantung pada inisiatif personal, sehingga dampaknya tidak berkelanjutan. Risiko-risiko tersebut menegaskan bahwa strategi dalam buku ini tidak dapat diperlakukan sebagai resep instan, melainkan sebagai inspirasi yang memerlukan perencanaan sistemik.

### ***Catatan Kritis dari Perspektif Akademik***

Dari perspektif akademik, terdapat beberapa catatan kritis yang patut dikemukakan. Pertama, buku ini tidak menyediakan kerangka evaluasi dampak yang sistematis. Meskipun banyak strategi diklaim efektif berdasarkan pengalaman praktisi, buku ini relatif minim menyajikan indikator atau mekanisme untuk menilai keberhasilan implementasi secara empiris. Bagi kalangan akademisi dan pengambil kebijakan, ketiadaan kerangka evaluatif ini menyulitkan proses replikasi dan pengukuran dampak jangka panjang.

Kedua, buku ini minim dialog eksplisit dengan kurikulum nasional negara berkembang. Fokus buku lebih tertuju pada praktik kelas dan filosofi pendidikan Finlandia, sementara pembahasan tentang bagaimana strategi tersebut berinteraksi dengan kurikulum nasional yang padat, standar asesmen, dan tuntutan administratif relatif terbatas. Akibatnya, pembaca dari konteks negara berkembang perlu melakukan kerja konseptual tambahan untuk menjembatani gagasan buku dengan realitas kebijakan nasional.

Namun demikian, keterbatasan-keterbatasan tersebut tidak mengurangi nilai buku ini sebagai sumber inspirasi pedagogik. Justru, dari sudut pandang akademik, keterbatasan tersebut membuka ruang bagi kajian kritis dan adaptif, seperti yang dilakukan dalam artikel ini. Dengan pembacaan yang reflektif, *Teach Like Finland* dapat diposisikan bukan sebagai model yang harus ditiru sepenuhnya, melainkan sebagai pemantik dialog pedagogik yang mendorong inovasi kontekstual dan berakar pada nilai-nilai kemanusiaan.

### **Relevansi Strategis bagi Aya Sophia Islamic School**

#### ***Kesesuaian dengan Visi Pendidikan Islam Humanis-Transformatif***

Pendidikan Islam sejak awal tidak pernah diposisikan semata-mata sebagai proses transmisi pengetahuan, melainkan sebagai ibadah peradaban dan proses *tazkiyatun nafs*—penyucian dan pemuliaan manusia. Dalam perspektif ini, belajar adalah jalan pengabdian kepada Allah sekaligus ikhtiar memanusiakan manusia (*humanization of human beings*). Visi tersebut memiliki kesesuaian yang sangat kuat dengan paradigma pendidikan berbasis kesejahteraan (*well-being pedagogy*) yang menjadi ruh utama buku *Teach Like Finland*.

Paradigma pendidikan Islam humanis-transformatif menempatkan peserta didik sebagai makhluk berfitrah, yang memiliki potensi ruhiyah, akal, dan jasad yang harus dikembangkan secara seimbang. Pendidikan tidak boleh melukai fitrah tersebut melalui tekanan berlebihan, ketakutan, atau perlakuan yang mereduksi martabat anak. Oleh karena itu, kesejahteraan batin, rasa aman, dan makna belajar bukanlah isu sekunder, melainkan fondasi teologis dan pedagogik dalam pendidikan Islam.

Dalam konteks ini, gagasan Walker tentang kelas yang menenangkan, relasi yang hangat, dan pembelajaran yang bermakna dapat dibaca sebagai resonansi kontemporer dari prinsip *rahmatan lil 'alamin* dalam pendidikan. Mengajar dengan empati, memberi ruang tumbuh, serta menjaga keseimbangan hidup guru dan siswa merupakan manifestasi nyata dari nilai ibadah dalam profesi pendidikan. Dengan demikian, adopsi nilai-nilai *Teach Like Finland* di Aya Sophia Islamic School bukanlah adopsi asing, melainkan penguatan praksis pendidikan Islam yang autentik.

Lebih jauh, visi transformatif Aya Sophia Islamic School yang tidak hanya mengejar capaian akademik, tetapi juga pembentukan adab, karakter, dan kepemimpinan masa depan, menuntut

pendekatan pedagogik yang memerdekakan sekaligus menuntun. Pendidikan yang transformatif harus mampu mengubah cara berpikir, cara merasa, dan cara bertindak peserta didik. Hal ini hanya mungkin terjadi dalam ekosistem belajar yang sehat secara psikologis dan bermakna secara spiritual.

### ***Integrasi dengan Budaya Sekolah Aya Sophia (SUCCESS Culture)***

Relevansi strategis buku ini semakin kuat ketika dikontekstualisasikan dengan SUCCESS Culture Aya Sophia Islamic School, yang menjadi fondasi budaya organisasi dan pedagogik lembaga. SUCCESS Culture bukan sekadar slogan manajerial, melainkan kerangka nilai yang membentuk perilaku, relasi, dan pengambilan keputusan seluruh warga sekolah. Integrasi nilai-nilai *Teach Like Finland* dengan SUCCESS Culture membuka ruang sinergi yang saling menguatkan.

Pertama, Sense of Direction (memiliki tujuan) sejalan dengan pendekatan pembelajaran bermakna. Strategi Walker mendorong guru dan siswa memahami *why* di balik aktivitas belajar. Belajar tidak dilakukan sekadar untuk memenuhi tuntutan kurikulum, tetapi diarahkan pada tujuan personal dan institusional yang selaras dengan visi besar Aya Sophia. Dalam kerangka ini, guru berperan membantu siswa menemukan makna dan arah hidup melalui proses belajar.

Kedua, Understanding (pemahaman dan empati) memiliki resonansi langsung dengan pilar relasi dan rasa memiliki. Pendekatan *Teach Like Finland* menuntut guru memahami perspektif siswa, kondisi emosional, dan latar belakang mereka. Hal ini sejalan dengan budaya komunikasi terbuka dan kesediaan melihat kebenaran dari berbagai sudut pandang sebagaimana ditegaskan dalam SUCCESS Culture. Kelas menjadi ruang dialog, bukan ruang dominasi.

Ketiga, Customer Focused dalam konteks sekolah dimaknai sebagai orientasi pada kepentingan peserta didik dan orang tua sebagai *stakeholders* utama pendidikan. Pilar kesejahteraan dan penguasaan belajar dalam buku Walker memperkuat orientasi ini dengan menempatkan pengalaman belajar siswa sebagai pusat desain pembelajaran. Pelayanan pendidikan yang unggul tidak diukur dari kepuasan administratif semata, tetapi dari tumbuhnya anak secara utuh dan berkelanjutan.

Keempat, Collaboration menemukan relevansinya dalam konsep kelas sebagai komunitas belajar. Strategi anti-bullying, penguatan rasa memiliki, dan kemitraan belajar guru-murid memperkuat budaya kolaborasi, bukan kompetisi destruktif. Sekolah dipahami sebagai keluarga besar yang saling menopang, sebagaimana filosofi SUCCESS Culture.

Kelima, Excellence tidak dipahami sebagai perfeksionisme yang menekan, melainkan sebagai komitmen pada kualitas yang bermakna. Buku *Teach Like Finland* menolak pendekatan “asal tuntas” dan mendorong penguasaan mendalam. Ini sejalan dengan semangat *bagus saja tidak cukup*, tetapi harus memberi nilai tambah nyata bagi kehidupan peserta didik.

Keenam, System memiliki keterkaitan erat dengan pendekatan kesejahteraan yang sistemik. Walker menekankan bahwa kesejahteraan guru dan siswa bukan tanggung jawab individu semata, melainkan hasil desain sistem sekolah. Prinsip SUCCESS Culture yang mendahulukan koreksi sistem sebelum koreksi manusia memperkuat implementasi strategi-strategi tersebut secara berkelanjutan.

Ketujuh, Success dimaknai sebagai keberhasilan kolektif yang berlandaskan kebahagiaan, kepercayaan diri, dan kebermaknaan. Ini sangat sejalan dengan tujuan akhir *well-being pedagogy*, yakni melahirkan individu yang tidak hanya berprestasi, tetapi juga utuh, percaya diri, dan siap berkontribusi bagi umat dan bangsa.

Dalam konteks ini, peran guru di Aya Sophia Islamic School semakin ditegaskan sebagai murabbi, bukan sekadar instruktur. Murabbi adalah pendidik yang menuntun dengan keteladanan, membina dengan kasih sayang, dan mengajar dengan kesadaran spiritual. Pendekatan *Teach Like Finland* memberikan perangkat praktis bagi guru murabbi untuk menjaga keseimbangan antara tuntutan profesional dan misi ruhiyah. Sekolah pun diposisikan sebagai ekosistem tarbiyah, tempat seluruh sistem, budaya, dan kebijakan saling menguatkan proses pembentukan insan beradab.

### ***Peluang Penguatan Peran Kepala Sekolah dan Manajemen***

Relevansi strategis berikutnya terletak pada peluang transformasi peran kepala sekolah dan manajemen di Aya Sophia Islamic School. Buku *Teach Like Finland* secara implisit menantang model kepemimpinan sekolah yang terlalu administratif dan berorientasi kontrol. Dalam paradigma ini, kepala sekolah tidak lagi diposisikan terutama sebagai pengelola dokumen dan penegak aturan, melainkan sebagai instructional leader dan moral leader.

Sebagai *instructional leader*, kepala sekolah berperan menciptakan kondisi yang memungkinkan guru mengajar dengan baik: beban kerja yang proporsional, iklim kepercayaan, serta ruang refleksi profesional. Sebagai *moral leader*, kepala sekolah menjadi teladan nilai, adab, dan integritas.

Kepemimpinan semacam ini selaras dengan prinsip SUCCESS Culture yang menekankan keteladanan, sistem, dan kepercayaan.

Pendekatan berbasis kepercayaan membuka peluang lahirnya budaya supervisi yang lebih humanis dan dialogis. Supervisi tidak lagi dipahami sebagai inspeksi mencari kesalahan, tetapi sebagai proses pendampingan dan penguatan kapasitas guru. Dalam konteks Aya Sophia, hal ini sangat strategis untuk menjaga kesinambungan antara visi pendidikan Islam, budaya organisasi, dan praktik pembelajaran di kelas.

Manajemen sekolah juga memiliki peran kunci dalam memastikan bahwa nilai-nilai kesejahteraan dan kepercayaan terlembagakan dalam kebijakan. Dukungan terhadap kesejahteraan guru, pengembangan profesional berkelanjutan, serta penyederhanaan beban administratif merupakan prasyarat keberhasilan implementasi. Tanpa keberpihakan manajerial, strategi pedagogik berisiko berhenti pada tataran wacana.

Dengan demikian, relevansi strategis *Teach Like Finland* bagi Aya Sophia Islamic School tidak hanya terletak pada level kelas, tetapi juga pada transformasi budaya kepemimpinan dan tata kelola institusi. Buku ini dapat menjadi cermin reflektif bagi seluruh lini organisasi: guru, kepala sekolah, dan manajemen, untuk menata ulang pendidikan sebagai ibadah kolektif yang memanusiakan, menenangkan, dan memberdayakan.

### **Model Implementasi Praktis**

Agar gagasan *Teach Like Finland* tidak berhenti sebagai inspirasi, Aya Sophia Islamic School memerlukan model implementasi yang operasional, bertahap, dan terintegrasi dengan SUCCESS Culture. Model berikut dirancang dalam tiga level—guru, kepala sekolah, dan manajemen sekolah—dengan roadmap implementasi yang realistis. Prinsip utamanya: perubahan praktik kelas harus ditopang oleh kepemimpinan instruksional dan kebijakan sistem, sehingga strategi kesejahteraan, rasa memiliki, kemandirian, penguasaan, dan *flow* dapat hidup sebagai budaya sekolah, bukan proyek sesaat.

#### ***Level Guru (Micro-Pedagogical Level)***

Pada level guru, fokus implementasi adalah adaptasi strategi kelas harian yang sederhana namun konsisten. Guru dapat memulai dari tiga area cepat berdampak: (1) ritme belajar yang manusiawi (misalnya jeda mikro, transisi yang tenang, variasi aktivitas), (2) penguatan relasi dan rasa memiliki (sapaan personal, aturan kelas yang disepakati, pencegahan *bullying* berbasis budaya), dan (3) pembelajaran bermakna yang menekankan penguasaan (umpan balik formatif, kesempatan perbaikan, dan tugas yang relevan dengan kehidupan). Kunci pentingnya adalah memilih sedikit strategi, tetapi dilakukan dengan disiplin dan reflektif.

Agar perubahan tidak sekadar “coba-coba”, guru perlu menjalankan refleksi pedagogik terstruktur. Praktik yang disarankan adalah jurnal refleksi singkat mingguan (misalnya “apa yang berhasil, apa yang tidak, apa yang akan diubah”), disertai bukti sederhana (catatan observasi, umpan balik siswa, atau artefak tugas). Refleksi ini kemudian diperkuat melalui **lesson study**: merancang pembelajaran bersama, mengobservasi pelaksanaan oleh rekan guru, lalu melakukan diskusi perbaikan berbasis data kelas. Lesson study menumbuhkan budaya *collaboration* dan *system thinking* yang sejalan dengan SUCCESS Culture.

#### ***Level Kepala Sekolah (Instructional Leadership)***

Peran kepala sekolah menentukan apakah strategi guru mendapat ruang untuk bertumbuh. Pada level ini, kepala sekolah bertindak sebagai instructional leader melalui tiga instrumen utama: kebijakan jadwal, supervisi humanis, dan budaya refleksi.

Pertama, kebijakan jadwal perlu memberi ruang bagi kesejahteraan dan pengembangan profesional: jeda yang memadai, pengurangan aktivitas non-esensial, serta alokasi waktu rutin untuk komunitas belajar guru (KKG internal/ *Profesional Learning Community* (PLC)). Kedua, supervisi humanis diarahkan sebagai pendampingan, bukan inspeksi. Supervisi menilai kualitas proses (relasi, iklim kelas, keterlibatan siswa, praktik umpan balik) dan menawarkan coaching berbasis bukti. Ketiga, kepala sekolah membangun budaya refleksi melalui rapat-rapat yang berorientasi pemecahan masalah dan perbaikan sistem, bukan sekadar pelaporan administratif—selaras dengan prinsip “koreksi sistem sebelum koreksi manusia” dalam SUCCESS Culture.

#### ***Level Manajemen Sekolah (System & Policy Level)***

Pada level Sekolah, fokusnya adalah memastikan perubahan pedagogik ditopang oleh kebijakan yang adil dan konsisten. Dua agenda utama adalah kebijakan kesejahteraan guru dan penjaminan mutu berbasis proses.

Kebijakan kesejahteraan guru mencakup: beban kerja dan administrasi yang proporsional, dukungan pengembangan profesional (pelatihan, *coaching*, komunitas belajar), serta mekanisme penghargaan yang memperkuat motivasi intrinsik dan rasa bermakna. Ini bukan semata insentif material, tetapi desain ekosistem kerja yang sehat sehingga guru mampu menjadi *murabbi* yang hadir utuh.

Sementara itu, penjaminan mutu perlu bergeser dari dominasi indikator output (nilai, peringkat, kelulusan) menuju indikator proses: kualitas interaksi belajar, iklim kelas, keterlibatan siswa, praktik asesmen formatif, serta budaya kolaborasi guru. Output tetap penting, tetapi dipahami sebagai konsekuensi dari proses yang benar. Pendekatan ini selaras dengan pilar “System” dan “Excellence” pada SUCCESS Culture .

### **Roadmap Implementasi Bertahap**

Roadmap berikut menjaga implementasi tetap realistis dan terukur.

- 1) Jangka pendek (0–3 bulan): sosialisasi nilai dan tujuan bersama (*sense of direction*), pemilihan 5–7 strategi prioritas per jenjang, pelaksanaan refleksi mingguan, serta supervisi awal berbasis *coaching*.
- 2) Jangka menengah (4–12 bulan): penguatan PLC/lesson study rutin/kombel, standardisasi praktik kunci (ritme belajar, umpan balik formatif, pencegahan *bullying*), penyelarasan jadwal dan beban kerja, serta penyusunan indikator mutu berbasis proses.
- 3) Jangka panjang (tahun ke-2 dan seterusnya): institusionalisasi budaya kepercayaan dan kesejahteraan dalam kebijakan Sekolah, integrasi ke sistem penjaminan mutu internal, penguatan kepemimpinan instruksional berlapis, serta evaluasi dampak yang lebih sistematis (*well-being*, keterlibatan, dan capaian belajar).

Dengan model bertingkat ini, *Teach Like Finland* tidak sekadar dibaca, tetapi dihidupkan sebagai budaya. Pada akhirnya, sekolah tidak hanya mengejar “hasil”, tetapi menata “jalan”—karena dalam pendidikan, kualitas jalan itulah yang membentuk kualitas manusia.

### **Implikasi Kebijakan Pendidikan**

#### ***Pelajaran bagi Kebijakan Sekolah Swasta dan Islam Terpadu***

Implementasi gagasan *well-being pedagogy* sebagaimana terinspirasi dari Teach Like Finland memberikan pelajaran penting bagi perumusan kebijakan di sekolah swasta dan Islam terpadu. Pertama, kebijakan sekolah perlu menggeser fokus dari kepatuhan administratif menuju kualitas proses pembelajaran. Regulasi internal yang terlalu rinci dan berorientasi kontrol berpotensi menggerus profesionalisme guru dan menghambat inovasi pedagogik. Sekolah Islam terpadu, yang memiliki otonomi lebih luas dibanding sekolah negeri, berada pada posisi strategis untuk memelopori kebijakan berbasis kepercayaan yang bertanggung jawab.

Kedua, kebijakan sekolah swasta dan Islam terpadu perlu secara eksplisit menempatkan kesejahteraan guru dan siswa sebagai tujuan kebijakan, bukan sekadar efek samping. Hal ini mencakup pengaturan beban kerja, ritme belajar, dan budaya relasi yang aman. Dalam perspektif pendidikan Islam, kebijakan semacam ini merupakan perwujudan tanggung jawab moral lembaga terhadap amanah tarbiyah, sekaligus ikhtiar menjaga martabat insan pendidikan.

#### ***Rekomendasi bagi Pengembangan Kurikulum Sekolah Berbasis Kesejahteraan***

Pada level kurikulum, implikasi kebijakan yang paling relevan adalah perlunya kurikulum yang ramah kesejahteraan dan bermakna. Kurikulum tidak cukup dipahami sebagai dokumen konten dan target capaian, tetapi sebagai desain pengalaman belajar yang memperhatikan ritme perkembangan anak. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum sekolah perlu memasukkan indikator kesejahteraan, keterlibatan belajar, dan kualitas relasi sebagai bagian dari standar mutu internal.

Rekomendasi konkret mencakup: penguatan asesmen formatif yang berorientasi umpan balik, penyederhanaan tuntutan konten agar memberi ruang pendalaman, serta integrasi pembelajaran karakter dan spiritualitas dalam aktivitas harian, bukan sekadar mata pelajaran terpisah. Kurikulum berbasis kesejahteraan memungkinkan sekolah menjaga standar akademik sekaligus memastikan bahwa proses belajar tidak mengorbankan kesehatan mental dan makna belajar siswa.



## **Kontribusi terhadap Diskursus Reformasi Pendidikan Nasional**

Secara lebih luas, refleksi kebijakan dari praktik *Teach Like Finland* berkontribusi pada diskursus reformasi pendidikan nasional yang tengah bergulat dengan isu mutu, pemerataan, dan relevansi. Pengalaman kontekstual seperti di Aya Sophia Islamic School menunjukkan bahwa reformasi pendidikan tidak selalu harus dimulai dari perubahan struktural besar, tetapi dapat berangkat dari reorientasi paradigma: dari pendidikan berbasis tekanan menuju pendidikan berbasis kepercayaan dan kesejahteraan.

Kontribusi utama artikel ini bagi diskursus nasional adalah penegasan bahwa kesejahteraan bukanlah agenda lunak yang bertentangan dengan mutu, melainkan fondasi strategisnya. Dengan mendorong kebijakan yang memberi ruang profesionalisme guru, pembelajaran bermakna, dan ekosistem sekolah yang sehat, reformasi pendidikan dapat bergerak lebih manusiawi dan berkelanjutan. Dalam konteks Indonesia, pendekatan ini selaras dengan cita-cita pembangunan manusia seutuhnya—cerdas, beradab, dan berdaya—sebagaimana diamanatkan oleh nilai-nilai kebangsaan dan pendidikan Islam.

## **KESIMPULAN**

### **Simpulan Utama Review**

Review kritis-konstruktif terhadap buku *Teach Like Finland* menegaskan bahwa karya ini lebih tepat diposisikan sebagai sumber inspirasi pedagogik daripada resep instan. Kekuatan utamanya terletak pada kemampuannya menghadirkan gagasan besar pendidikan berbasis kesejahteraan ke dalam strategi kelas yang sederhana, reflektif, dan manusiawi. Buku ini membantu guru dan pemimpin sekolah menata ulang orientasi mengajar—dari sekadar mengejar target menuju pemaknaan proses—tanpa menuntut perubahan struktural yang drastis.

Namun, inspirasi tersebut menuntut kebijaksanaan dalam penerjemahan. Strategi yang efektif di satu konteks tidak otomatis relevan di konteks lain. Oleh karena itu, nilai utama buku ini bukan pada “apa yang harus ditiru”, melainkan pada cara berpikir pedagogik yang mengedepankan kesejahteraan, kepercayaan, dan makna belajar sebagai fondasi mutu.

### **Kontribusi Ilmiah Artikel**

Kontribusi ilmiah artikel ini terletak pada upayanya membangun jembatan antara teori, praktik, dan kebijakan dalam membaca literatur pedagogik global. Artikel ini menegaskan bahwa pelajaran dari Finlandia tidak dapat ditelan mentah-mentah, sebab tidak ada satu pun sistem pendidikan yang kompatibel untuk semua orang di semua bangsa. Setiap sistem lahir dari sejarah, budaya, dan konfigurasi kebijakan yang khas.

Dengan demikian, kontribusi utama artikel ini adalah penawaran kerangka adaptasi kontekstual: bagaimana nilai dan prinsip *well-being pedagogy* dimaknai secara kritis, diselaraskan dengan pendidikan Islam dan SUCCESS Culture, serta diterjemahkan ke dalam kebijakan dan praktik sekolah yang realistis. Pendekatan ini memperkaya diskursus akademik tentang *policy borrowing* dalam pendidikan, sekaligus menghindari jebakan imitasi dangkal.

### **Rekomendasi Implementatif untuk Aya Sophia Islamic School**

Bagi Aya Sophia Islamic School, rekomendasi strategis yang dapat ditarik adalah penguatan budaya belajar yang berkesadaran (*mindful*), bermakna (*meaningful*), dan menggembirakan (*joyful*). Implementasi nilai-nilai *Teach Like Finland* perlu diarahkan pada: (1) pengelolaan ritme belajar yang manusiawi, (2) relasi guru–murid yang empatik dan dialogis, (3) pembelajaran mendalam yang menekankan penguasaan dan makna, serta (4) kepemimpinan sekolah berbasis keteladanan dan kepercayaan.

Rekomendasi ini menuntut konsistensi lintas level—guru, kepala sekolah, dan manajemen sekolah—agar perubahan tidak bersifat individual dan temporer. Ketika kesejahteraan dan adab menjadi budaya institusional, mutu akademik akan tumbuh sebagai konsekuensi, bukan paksaan.

### **Arah Riset Lanjutan**

Sebagai tindak lanjut, diperlukan studi empiris yang menilai dampak implementasi strategi ala Finlandia di sekolah Islam Indonesia. Riset lanjutan dapat mengkaji pengaruhnya terhadap kesejahteraan guru dan siswa, iklim kelas, keterlibatan belajar, serta capaian akademik. Pendekatan kualitatif dan campuran (*mixed methods*) akan memperkaya pemahaman tentang bagaimana adaptasi

nilai global berinteraksi dengan konteks lokal dan religius, sekaligus memberikan dasar bukti yang lebih kuat bagi pengambilan kebijakan pendidikan ke depan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Walker, T. D. (2018). *Teach Like Finland: 33 Simple Strategies for Joyful Classrooms*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Walker, T. D. (2019). *Mengajar Seperti Finlandia: 33 Strategi Sederhana untuk Kelas yang Menyenangkan* (Terj.). Jakarta: Penerbit Bentang.
- Asbari, M. and Novitasari, D. (2022). Pengaruh Kepemimpinan Transformasional terhadap Kualitas Sistem, Informasi, dan Layanan dalam Praktik E-Learning di Sekolah. *Edumaspul - Jurnal Pendidikan*, 6(1), 875-885. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v6i1.3311>
- Asbari, M., Novitasari, D., Wardoyo, S., & Lafendry, F. (2024). Membangun Lingkungan Belajar Positif: Seminar Implementasi Disiplin Positif di Sekolah Menengah Atas. *Journal.Niswantara*, 1(01), 8-14. <https://doi.org/10.70508/6bq1bg09>
- Asbari, M., Pramono, R., Kotamena, F., Liem, J., Sihite, O., Alamsyah, V., ... & Purwanto, A. (2020). Studi Fenomenologi Work-Family Conflict dalam Kehidupan Guru Honorer Wanita. *Edumaspul - Jurnal Pendidikan*, 4(1), 180-201. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v4i1.347>
- Asbari, M., Pramono, R., Kotamena, F., Sihite, O., Liem, J., Alamsyah, V., ... & Purwanto, A. (2020). Bekerja Sambil Kuliah dalam Perspektif Self Management : Studi Etnografi pada karyawan Etnis Jawa di Kota Seribu Industri Tangerang. *Edumaspul - Jurnal Pendidikan*, 4(1), 253-263. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v4i1.363>
- Asbari, M., Wijayanti, L., Hyun, C., Imelda, D., Yanthy, E., & Purwanto, A. (2020). Hard Skills atau Soft Skills: Manakah yang lebih penting bagi inovasi guru. *Edumaspul - Jurnal Pendidikan*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v4i1.333>
- Gazali, G., Asbari, M., & Novitasari, D. (2020). Peran Readiness for Change Mentality terhadap Kinerja Pegawai Kontrak Industri Alas Kaki. *Widya Cipta - Jurnal Sekretari Dan Manajemen*, 4(2), 169-182. <https://doi.org/10.31294/widyacipta.v4i2.8823>
- Gramedia.com. (2017). Ulasan Buku. Link: <https://www.gramedia.com/products/teach-like-finland> (diakses: 9 Januari 2026)
- Hutagalung, D., Admiral, A., Nuryanti, Y., Asbari, M., & Novitasari, D. (2021). Managing Tacit Knowledge Sharing: From Charismatic Leadership to Psychological Safety Climate. *Inovbiz Jurnal Inovasi Bisnis*, 9(1), 108. <https://doi.org/10.35314/inovbiz.v9i1.1888>
- Kamar, K., Asbari, M., Purwanto, A., Nurhayati, W., Agistiawati, E., & Sudiyono, R. (2020). MEMBANGUN KARAKTER SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI PRAKTEK POLA ASUH ORANG TUA BERDASARKAN GENETIC PERSONALITY. *Jinop (Jurnal Inovasi Pembelajaran)*, 6(1), 75. <https://doi.org/10.22219/jinop.v6i1.10196>
- Komalasari, S. and Asbari, M. (2023). Fenomena Pengadilan Netizen: Dampak Negatif Over-sharing?. *J.L*, 1(01), 67-71. <https://doi.org/10.70508/literaksi.v1i01.36>
- Lestiana, H. (2024). Implementasi Manajemen Peserta Didik di MAS Salafiyah Kabupaten Cirebon. *J.L*, 2(01), 133-137. <https://doi.org/10.70508/literaksi.v2i01.698>
- Mulyaningsih, N., Asbari, M., & Rahmawati, R. (2024). How to Win Friends and Influence People: Menjalini Relasi Baik di Era Digital. *J.L*, 2(02), 103-108. <https://doi.org/10.70508/literaksi.v2i02.621>
- Novitasari, D., Asbari, M., & Sasono, I. (2021). Analisis Pengaruh Religiusitas dan Kualitas Pelayanan terhadap Kepuasan Kerja: Studi Kasus pada Karyawan Industri Manufaktur. *Jurnal Manajemen Strategi Dan Aplikasi Bisnis*, 4(1), 117-130. <https://doi.org/10.36407/jmsab.v4i1.268>
- Novitasari, D., Hutagalung, D., Amri, L., Nadeak, M., & Asbari, M. (2021). Kinerja Inovasi Di Era Revolusi Industri 4.0: Analisis Knowledge-Oriented Leadership Dan Kapabilitas Manajemen Pengetahuan. *Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(4), 1245-1260. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i4.520>
- Nurhayati, P., Asbari, M., & Naharussurur, A. (2023). Law of Attraction: Inilah Jalan Meraih Impian?. *J.L*, 1(02), 128-132. <https://doi.org/10.70508/literaksi.v1i02.85>

- Pebrina, E., Sudiyono, R., Suroso, S., Novitasari, D., & Asbari, M. (2022). Adopsi Teknologi Informasi dan Knowledge Sharing: Analisis Mediasi Budaya Organisasi di Perguruan Tinggi. *Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(1), 1349-1357. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i1.2223>
- Saragih, M. and Panidhi, A. (2023). Saving The Future. *J.L*, 1(01), 96-102. <https://doi.org/10.70508/literaksi.v1i01.38>
- Sudiyono, R., Gazali, G., Radita, F., Fitri, A., Johan, M., Pebrina, E., ... & Hartati, R. (2024). Pelatihan dan Pendampingan Digital Marketing Bagi Usaha Kecil dan Menengah Serta Penyerahan Bantuan Teknik Bank Sampah di Bumdes Serdang Tirta Kencana. *Journal.Niswantara*, 1(01), 35-43. <https://doi.org/10.70508/f81av542>
- Wardani, S., Asbari, M., & Misri, M. (2024). Pengaruh Self-Theories terhadap Motivasi, Kepribadian, dan Pengembangan Diri. *J.L*, 2(02), 135-140. <https://doi.org/10.70508/literaksi.v2i02.495>