

Antara Rumah dan Sekolah: Kajian Filsafat Pendidikan tentang Dampak Disfungsi Keluarga terhadap Motivasi Kehadiran Anak

Juliana Margareta Sumilat¹, Solagratia Aprili Rumimper²

^{1,2}Universitas Negeri Manado, Indonesia

E-mail: julianasumilat@unima.ac.id¹, gratiarumimper10@gmail.com²

Article History:

Received: 11 November 2025

Revised: 27 November 2025

Accepted: 06 Desember 2025

Keywords:

motivasi kehadiran, disfungsi keluarga, psikologi perkembangan, filsafat Pendidikan, kesejahteraan siswa, peran sekolah

Abstract: Kehadiran anak di sekolah merupakan indikator penting yang mencerminkan motivasi belajar sekaligus kesejahteraan emosional mereka. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa rendahnya kehadiran kerap dipengaruhi oleh kondisi internal keluarga, terutama ketika anak berada dalam lingkungan disfungsional yang ditandai konflik orang tua, kekerasan, atau tekanan ekonomi. Artikel ini mengkaji pengaruh disfungsi keluarga terhadap motivasi kehadiran anak, memahami relasi antara keluarga, sekolah, dan perkembangan motivasi melalui perspektif filsafat pendidikan, serta menelaah bagaimana sekolah dapat menafsirkan ulang perannya dalam mendampingi anak yang kehilangan motivasi akibat dinamika keluarga. Menggunakan pendekatan integratif yang memadukan psikologi perkembangan, temuan empiris, dan kajian filsafat pendidikan, penelitian ini menegaskan pentingnya sekolah sebagai ruang aman yang memulihkan, mendukung, dan memberdayakan anak. Kajian ini menyimpulkan bahwa motivasi kehadiran tidak semata-mata persoalan kedisiplinan, tetapi refleksi dari pengalaman hidup anak. Karena itu, diperlukan sinergi berkelanjutan antara keluarga dan sekolah untuk memastikan perkembangan belajar yang optimal, inklusif, dan berkeadilan.

PENDAHULUAN

Kehadiran anak disekolah merupakan salah satu indikator fundamental dalam menilai kualitas motivasi belajar dan keterlibatan mereka dalam proses pendidikan. Kehadiran yang stabil tidak hanya menggambarkan kesiapan akademik, tetapi juga kondisi emosional dan lingkungan sosial yang mendukung perkembangan anak. Namun, dalam beberapa tahun terakhir, sejumlah penelitian menunjukkan bahwa permasalahan kehadiran siswa sering kali berakar tidak hanya pada faktor sekolah, tetapi juga pada kondisi internal keluarga, terutama pada situasi yang digolongkan sebagai *disfungsi keluarga* (Havermans et al., 2018; Thomson & McLanahan, 2022). Disfungsi keluarga meliputi berbagai bentuk ketidakstabilan seperti konflik kronis, perceraian, pola asuh otoriter, kekerasan domestik, hingga pengabaian emosional yang kesemuanya berpotensi mengganggu perkembangan psikologis dan kesiapan belajar anak (Walsh, 2020; Lippard & Riley, 2021). Faktanya, penelitian terbaru menegaskan bahwa akumulasi paparan stresor keluarga, bahkan yang terlihat ringan, dapat memprediksi tingkat kecemasan yang lebih tinggi dan kesulitan regulasi emosi pada anak, yang menjadi penghalang utama bagi keterlibatan mereka di sekolah (Burt et al.,

2024).

Pada konteks pendidikan dasar, anak berada pada fase perkembangan yang sangat dipengaruhi oleh kualitas relasi interpersonal. Mereka membutuhkan rasa aman, keteraturan, serta dukungan emosional untuk menumbuhkan motivasi belajar dan kehadiran di sekolah (Bronfenbrenner, 2019). Ketika lingkungan keluarga tidak memberikan stabilitas tersebut, sekolah sering kali menjadi ruang kedua yang diharapkan mampu mengimbangi atau bahkan mengoreksi pengalaman negatif anak. Namun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa tidak semua sekolah mampu membaca, memahami, dan merespons kebutuhan anak yang berasal dari keluarga disfungsional secara memadai (Kim & Sheridan, 2016; Jeynes, 2022).

Kajian filsafat pendidikan memberikan perspektif mendalam mengenai relasi antara keluarga, sekolah, dan perkembangan motivasi anak. Filsafat pendidikan tidak hanya melihat sekolah sebagai lembaga penyampai pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang pembentukan manusia seutuhnya. Pandangan ini mengakar pada pemikiran tokoh-tokoh seperti John Dewey yang menekankan pentingnya pengalaman sosial dalam proses belajar (Dewey, 1938/2015) dan Paulo Freire yang melihat pendidikan sebagai relasi humanistik yang melibatkan aspek dialogis, empati, dan pemberdayaan (Freire, 1970/2018). Dalam kerangka pemikiran tersebut, kondisi disfungsi keluarga menjadi isu yang tidak dapat dipisahkan dari tugas pendidikan.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan menjawab tiga rumusan masalah utama:

1. Bagaimana bentuk-bentuk disfungsi keluarga memengaruhi motivasi anak untuk hadir di sekolah?
2. Bagaimana filsafat pendidikan memandang relasi antara keluarga, sekolah, dan perkembangan motivasi belajar anak?
3. Bagaimana sekolah dapat menafsirkan ulang perannya ketika berhadapan dengan anak yang kehilangan motivasi bersekolah karena dinamika keluarga?

Pengintegrasian perspektif psikologi perkembangan, kajian empiris tentang disfungsi keluarga, serta pendekatan filsafat pendidikan, artikel ini diharapkan mampu memberikan pemahaman menyeluruh mengenai tantangan dan upaya yang dapat dilakukan sekolah untuk memastikan bahwa setiap anak, termasuk yang mengalami kondisi keluarga yang disfungsional, tetap memiliki kesempatan untuk bertumbuh dan terlibat aktif dalam proses pendidikan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode kajian pustaka (*library research*) dengan pendekatan kualitatif deskriptif yang dipadukan dengan analisis filsafat pendidikan. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi, yakni menelusuri dari beberapa sumber seperti Buku ilmiah. Kajian ini merujuk pada berbagai artikel jurnal internasional dan laporan penelitian yang relevan dengan topik keluarga, stres anak, motivasi belajar, keterlibatan orang tua, serta kesejahteraan psikososial anak. Referensi tersebut mencakup:

1. Burt, Hicks, Neiderhiser, dan McAdams (2024) mengenai akumulasi stres keluarga dan gejala internalisasi pada anak.
2. Alismail dan Al-Hoorie (2023) tentang pengaruh pelatihan efikasi diri terhadap motivasi belajar.
3. Thomson dan McLanahan (2022) mengenai ketidakstabilan keluarga dan dampaknya terhadap kesejahteraan anak.
4. Jeynes (2022) yang melakukan meta-analisis keterlibatan orang tua dan keberhasilan akademik siswa.

5. Lippard dan Riley (2021) yang menelaah hubungan stres keluarga dan perilaku anak serta implikasinya terhadap proses pendidikan.
6. Walsh (2020) melalui karya *Strengthening Family Resilience* yang membahas ketahanan keluarga sebagai faktor pelindung perkembangan anak.
7. Durlak, Domitrovich, Weissberg, dan Gullotta (2020) dalam *Handbook of Social and Emotional Learning*, yang menjadi rujukan utama pengembangan kompetensi sosial-emosional.
8. Daignault dan Hébert (2020) mengenai paparan kekerasan dalam rumah tangga dan kecenderungan anak melakukan penolakan sekolah (*school refusal*).
9. Bronfenbrenner (2019, edisi reprint) dengan teori ekologi perkembangan manusia sebagai fondasi analisis konteks sosial anak.
10. Votruba-Drzal, Coley, dan Collins (2019) tentang pengaruh kemiskinan dan dinamika keluarga terhadap capaian akademik.
11. Sheridan dan Kim (2019) mengenai aspek dasar kemitraan keluarga–sekolah.
12. Ingul, Havik, dan Heyne (2019) yang melakukan tinjauan sistematis tentang kemunculan perilaku *school refusal*.
13. Harold, Acquah, Sellers, dan Thapar (2019) yang mengkaji intervensi peningkatan hubungan antarpasangan sebagai upaya memperbaiki hasil perkembangan anak.
14. Moll, Amanti, Neff, dan Gonzalez (2019, cetak ulang dari karya 1992) tentang *funds of knowledge* dalam konteks rumah tangga dan kelas.
15. OECD (2018) melalui *Education at a Glance*, yang menyediakan indikator komparatif sistem pendidikan global.
16. Gregory, Clawson, Davis, dan Gerewitz (2018) mengenai potensi praktik restoratif untuk memperbaiki hubungan guru–siswa.
17. Havermans et al. (2018) yang meneliti fungsi keluarga dan kesejahteraan anak.
18. Kim dan Sheridan (2016) yang membahas kemitraan keluarga–sekolah dan kaitannya dengan keterlibatan anak di sekolah.
19. Rogers (2016, cetak ulang dari karya 1983) melalui *Freedom to Learn*, yang menjadi dasar pendekatan humanistik dalam pendidikan.
20. Kearney dan Graczyk (2020) mengenai absensi sekolah dan perilaku *school refusal* pada remaja.

Kajian teoretis juga diperkuat dengan rujukan karya-karya klasik filsafat pendidikan, yaitu:

1. John Dewey, *Experience and Education* (1938; edisi reprint 2015), yang menekankan pengalaman sebagai dasar proses belajar.
2. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (1970; edisi reprint 2018), yang menegaskan pendidikan sebagai proses pembebasan dan kesadaran kritis.
3. Nel Noddings, *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education* (edisi revisi 2021), yang memformulasikan etika kepedulian sebagai fondasi relasional pendidikan.

Kemudian dibaca, dicatat, dan menyintesis informasi yang relevan dari berbagai literatur primer dan sekunder.

Data yang terkumpul kemudian dianalisis menggunakan analisis isi yang dipadukan dengan analisis filosofis, khususnya melalui tiga dimensi utama filsafat ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Analisis ontologis digunakan untuk memahami hakikat anak serta kondisi eksistensial yang terbentuk dari pengalaman keluarga disfungsi. Analisis epistemologis digunakan untuk mengkaji bagaimana motivasi, pengetahuan, dan pengalaman belajar anak dibangun melalui interaksi sosial dan dukungan emosional. Sementara itu, analisis aksiologis digunakan untuk

menelaah nilai-nilai pendidikan seperti kepedulian, empati, keadilan, dan pemberdayaan sebagai landasan dalam menafsirkan ulang peran sekolah. Keseluruhan proses analisis menggunakan pendekatan integratif dan interdisipliner, dengan menggabungkan perspektif psikologi perkembangan, sosiologi keluarga, dan filsafat pendidikan, sehingga menghasilkan pemahaman komprehensif mengenai hubungan antara disfungsi keluarga, motivasi kehadiran, dan tugas etis-pedagogis sekolah. Dengan metode ini, penelitian mampu memberikan gambaran teoritis yang mendalam dan reflektif tanpa bergantung pada pengumpulan data lapangan

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Bentuk-Bentuk Disfungsi Keluarga dan Pengaruhnya terhadap Motivasi Kehadiran Anak di Sekolah

Disfungsi keluarga merujuk pada kondisi ketika sistem keluarga gagal menjalankan fungsi dasar untuk memenuhi kebutuhan emosional, sosial, dan perkembangan anak. Bentuk-bentuk disfungsi keluarga yang paling sering ditemukan meliputi konflik orang tua berkepanjangan, perceraian, kekerasan dalam rumah tangga, pola asuh yang inkonsisten atau otoriter, pengabaian (neglect), perilaku adiktif dalam keluarga, serta instabilitas ekonomi (Walsh, 2020; Lippard & Riley, 2021). Berbagai penelitian menunjukkan bahwa pengalaman stres dalam keluarga berdampak langsung pada kemampuan anak untuk mempertahankan motivasi belajar dan rutinitas sekolah (Kim & Sheridan, 2016; Jeynes, 2022).

Konflik orang tua yang begitu berpengaruh, misalnya, dapat memengaruhi emosi anak, menurunkan konsentrasi, serta menimbulkan kecemasan yang berdampak pada enggan hadir ke sekolah (Thomson & McLanahan, 2022). Anak yang menyaksikan konflik atau mengalami kekerasan domestik cenderung mengalami *school avoidance* atau penolakan sekolah sebagai respons emosional terhadap lingkungan rumah yang tidak aman (Daignault & Hébert, 2020). Kondisi lain seperti pengabaian emosional atau minimnya dukungan orang tua menyebabkan anak kehilangan figur pendamping yang diperlukan untuk menjaga rutinitas akademik (Harold et al., 2019). Anak dalam keluarga dengan instabilitas ekonomi juga dapat mengalami tekanan untuk membantu pekerjaan rumah tangga atau merawat adik, yang akhirnya mengurangi kehadiran mereka di sekolah (OECD, 2018).

Secara psikologis, disfungsi keluarga menciptakan beban emosional yang memengaruhi motivasi intrinsik dan ekstrinsik anak. Anak yang tidak mendapatkan rasa aman (*security*), dukungan emosional, atau struktur yang stabil lebih rentan mengalami stres, depresi ringan, dan kelelahan emosional (Votruba-Drzal et al., 2019). Hal ini mengakibatkan menurunnya ketertarikan pada kegiatan akademik dan kehadiran sekolah. Dengan demikian, motivasi kehadiran anak bukan hanya persoalan disiplin, melainkan refleksi dari kondisi emosional yang dibentuk oleh lingkungan keluarga.

2. Perspektif Filsafat Pendidikan tentang Relasi Keluarga, Sekolah, dan Motivasi Belajar Anak

Filsafat pendidikan memandang keluarga dan sekolah sebagai dua institusi utama yang membentuk kehidupan anak. Secara ontologis, keluarga merupakan lingkungan pertama tempat anak mengenal dunia, nilai, dan hubungan sosial dasar. Dalam pandangan John Dewey, pengalaman awal anak dalam keluarga menjadi fondasi bagi proses belajar berikutnya, karena pendidikan adalah proses rekonstruksi pengalaman secara berkelanjutan (Dewey, 1938/2015). Ketika pengalaman awal diwarnai ketegangan atau disfungsi, anak membawa residu emosional tersebut ke sekolah, yang pada akhirnya memengaruhi keterlibatan dalam pembelajaran.

Secara epistemologis, konstruksi motivasi tidak hanya terbentuk dari kemampuan kognitif,

tetapi juga interaksi sosial dan kualitas hubungan antarmanusia. Filsafat pendidikan humanistik seperti yang dikemukakan oleh Carl Rogers menekankan bahwa siswa hanya dapat belajar secara optimal ketika merasa diterima secara tanpa syarat (*unconditional positive regard*) (Rogers, 1983/2016). Hal ini menunjukkan bahwa anak dari keluarga disfungsional membutuhkan lebih banyak dukungan interpersonal di sekolah untuk membangun kembali motivasi dan kepercayaan diri.

Sementara itu, Freire (1970/2018) menyoroti bahwa pendidikan harus menjadi ruang dialogis yang membebaskan, terutama bagi anak yang hidup dalam kondisi penindasan atau ketidakadilan struktural, termasuk disfungsi keluarga. Menurut Freire, siswa harus diperlakukan sebagai subjek yang memiliki pengalaman hidup unik, bukan sekadar objek pendidikan. Perspektif ini sangat relevan dalam memahami bagaimana sekolah dapat merespons anak yang kehilangan motivasi karena kondisi keluarga. Sekolah perlu mengembangkan relasi edukatif yang memulihkan (*restorative*), bukan menghukum.

Secara aksiologis, filsafat pendidikan kritis menegaskan bahwa pendidikan bertanggung jawab membangun nilai-nilai kemanusiaan seperti empati, solidaritas, dan kepedulian (Noddings, 2013/2021). Dalam konteks keluarga disfungsional, nilai-nilai tersebut menjadi landasan bagi sekolah dalam membantu anak memaknai pengalaman hidupnya secara lebih sehat. Dengan demikian, filsafat pendidikan menggarisbawahi bahwa motivasi belajar anak tidak dapat dipisahkan dari kualitas relasi antara keluarga dan sekolah serta pendekatan yang memanusiakan anak.

3. Penafsiran Ulang Peran Sekolah bagi Anak yang Kehilangan Motivasi karena Dinamika Keluarga

Ketika berhadapan dengan anak yang mengalami penurunan motivasi akibat disfungsi keluarga, sekolah dituntut untuk menafsirkan kembali perannya. Sekolah tidak lagi cukup menjadi lembaga akademik semata, tetapi harus bertransformasi menjadi ruang aman (*safe environment*) yang memfasilitasi pemulihan psikososial anak (Kearney & Graczyk, 2020). Hal ini mencakup pendekatan pedagogis yang lebih empatik, kolaboratif, dan adaptif terhadap kebutuhan anak.

Pertama, sekolah perlu mengembangkan sistem deteksi dini dan pemantauan kehadiran yang sensitif terhadap tanda-tanda ketidaknyamanan emosional anak (Ingul et al., 2019). Guru dan konselor harus dibekali pemahaman mengenai indikator disfungsi keluarga serta implikasinya terhadap perilaku siswa di kelas. Kedua, sekolah perlu memperkuat komunikasi dengan keluarga melalui pendekatan kolaboratif, bukan menyalahkan. Model *family-school partnership* menunjukkan bahwa hubungan positif antara sekolah dan keluarga dapat meningkatkan motivasi kehadiran anak meskipun kondisi rumah tidak ideal (Sheridan & Kim, 2019). Ketiga, sekolah dapat menyediakan program dukungan seperti konseling, *mentoring*, kelompok sebaya suportif, dan intervensi sosial-emosional (*social-emotional learning*, SEL). Program SEL terbukti membantu anak mengelola emosi, membangun ketahanan (*resilience*), dan meningkatkan keterlibatan dalam pembelajaran (Durlak et al., 2020). Lebih dari itu, intervensi di sekolah yang dirancang khusus untuk meningkatkan *self-efficacy* anak, terutama pada aspek non-akademik, telah terbukti menjadi strategi kunci untuk mengatasi hilangnya motivasi yang bersumber dari lingkungan rumah yang tidak stabil (Alismail & Al-Hoorie, 2023).

Intervensi berbasis nilai seperti pendidikan karakter juga dapat membantu anak menemukan kembali tujuan belajar dan hubungan positif dengan lingkungan sekolah. Keempat, sekolah perlu menata ulang budaya disiplin. Alih-alih menghukum anak yang absen, sekolah dapat mengadopsi pendekatan restoratif yang berfokus pada pemulihan relasi, penyelesaian masalah, dan pemberdayaan siswa (Gregory et al., 2018). Pendekatan ini lebih efektif bagi siswa yang

mengalami tekanan emosional akibat disfungsi keluarga karena tidak menambah beban psikologis mereka.

Dengan demikian, penafsiran ulang peran sekolah bukan hanya respon terhadap masalah individu anak, melainkan bagian dari tanggung jawab etik dan pedagogis untuk memastikan pendidikan yang inklusif, berkeadilan, dan berorientasi pada kesejahteraan anak secara menyeluruh.

Analisis Filsafat Pendidikan

Analisis filsafat pendidikan terhadap relasi antara disfungsi keluarga, motivasi kehadiran anak, dan peran sekolah memerlukan pembacaan melalui tiga dimensi utama filsafat: ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Ketiganya memberikan kerangka untuk memahami hakikat anak, hakikat pendidikan, serta nilai-nilai apa yang seharusnya diusung dalam situasi sosial yang kompleks.

1. Analisis Ontologis: Hakikat Anak dan Lingkungan Sosialnya

Secara ontologis, filsafat pendidikan memandang anak sebagai makhluk yang berkembang dalam jaringan relasi yang saling memengaruhi. Teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner menegaskan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh sistem berlapis, mulai dari keluarga sebagai mikrosistem hingga struktur sosial yang lebih luas (Bronfenbrenner, 2019). Dalam konteks ini, disfungsi keluarga bukan hanya kondisi internal rumah tangga, tetapi realitas ontologis yang membentuk pengalaman eksistensial anak.

Anak yang tumbuh dalam keluarga disfungsional sering kali mengalami ketidakstabilan ontologis berupa hilangnya rasa aman, ketidakpastian emosional, dan kesulitan membangun makna mengenai dirinya dan lingkungannya (Walsh, 2020). Ketidakstabilan tersebut berpengaruh langsung pada kehadiran di sekolah karena sekolah dipandang bukan sebagai ruang aman, tetapi sebagai beban tambahan ketika kondisi batin tidak stabil.

Dalam perspektif Dewey, pengalaman anak secara terus-menerus direkonstruksi melalui interaksi dengan lingkungan. Namun, rekonstruksi ini sering terhambat bila pengalaman dasar di rumah bersifat traumatis atau penuh konflik (Dewey, 1938/2015). Dengan demikian, secara ontologis pendidikan harus menyadari bahwa motivasi belajar tidak terletak semata pada karakter bawaan anak, tetapi merupakan produk relasional dari pengalaman hidup yang melingkupinya.

2. Analisis Epistemologis: Bagaimana Anak Membangun Pengetahuan dan Motivasi

Epistemologi pendidikan mengkaji bagaimana pengetahuan, termasuk motivasi, terbentuk dalam diri anak. Filsafat konstruktivis, yang banyak dipengaruhi oleh Piaget dan Vygotsky, menekankan bahwa pengetahuan bukan diperoleh secara pasif tetapi dibangun melalui interaksi sosial dan pengalaman bermakna (Vygotsky, 1978/2020). Anak dari keluarga disfungsional sering kali mengalami hambatan dalam proses konstruksi tersebut karena minimnya dukungan kognitif dan emosional.

Motivasi belajar menurut perspektif humanistik merupakan hasil dari terpenuhinya kebutuhan psikologis dasar: rasa aman, penghargaan, dan hubungan sosial positif (Rogers, 1983/2016). Dalam kondisi disfungsi keluarga, kebutuhan ini terabaikan, sehingga motivasi untuk hadir di sekolah melemah. Dari sudut pandang epistemik, anak tidak dapat mengembangkan motivasi belajar bila konteks relasional yang menjadi dasar pembentukan pengetahuan mengalami keretakan. Selain itu, konsep *funds of knowledge* menggarisbawahi bahwa pengalaman keluarga adalah sumber pengetahuan yang dibawa anak ke sekolah (Moll et al., 1992/2019). Namun, pada keluarga disfungsional, *knowledge base* yang dibawa anak sering berisi ketegangan emosional dan pengalaman negatif, sehingga guru memerlukan strategi tambahan untuk membangun pengalaman

belajar yang menyeimbangkan kondisi tersebut.

Perspektif kritis Freire menambahkan bahwa pengalaman ketidakadilan dalam keluarga dapat membuat anak merasa tidak memiliki agensi. Tanpa perasaan sebagai subjek, anak kehilangan motivasi untuk memaknai pendidikan (Freire, 1970/2018). Oleh karena itu, epistemologi pendidikan menegaskan bahwa pemulihan motivasi harus ditempatkan dalam proses membangun kembali hubungan, pengalaman positif, dan partisipasi aktif anak dalam pembelajaran.

3. Analisis Aksiologis: Nilai-Nilai Pendidikan bagi Anak dari Keluarga Disfungsional

Dari sisi aksiologi, filsafat pendidikan menyoroti nilai-nilai apa yang seharusnya menjadi orientasi lembaga pendidikan ketika menangani anak yang mengalami disfungsi keluarga. Pemikiran Nel Noddings mengenai etika peduli (*ethics of care*) sangat relevan dalam konteks ini. Noddings (2013/2021) menegaskan bahwa pendidikan harus berlandaskan hubungan kepedulian sebagai nilai moral tertinggi, terutama bagi anak yang tidak menerima cukup kepedulian di rumah. Sekolah sebagai institusi nilai harus mengedepankan empati, keadilan, dan pemulihan (*restoration*), bukan sekadar keteraturan disiplin. Ketika anak absen atau kehilangan motivasi, pendekatan yang menghukum bertentangan dengan nilai-nilai pendidikan humanistik dan dapat memperburuk kondisi psikologis anak (Gregory et al., 2018). Sebaliknya, nilai-nilai seperti penerimaan, keamanan emosional, dan pemberdayaan justru menjadi fondasi untuk mengembalikan keinginan anak agar tetap terhubung dengan sekolah.

Aksiologi pendidikan kritis juga menekankan nilai pembebasan, yaitu bahwa pendidikan harus membantu siswa keluar dari struktur penindasan, termasuk penindasan emosional atau psikologis di rumah (Freire, 2018). Sekolah harus menjadi ruang alternatif yang menawarkan nilai dan pengalaman yang tidak diberikan oleh keluarga disfungsional ruang yang memungkinkan anak menemukan harapan, martabat, dan arah hidup.

Pada akhirnya, analisis aksiologis menegaskan bahwa nilai tertinggi pendidikan adalah memanusiakan manusia. Dalam konteks anak dari keluarga disfungsional, nilai tersebut termanifestasi melalui upaya sekolah membangun kasih sayang, dukungan, dan lingkungan yang memungkinkan anak memulihkan harga diri serta membangun kembali motivasi untuk hadir dan belajar.

KESIMPULAN

Kehadiran anak di sekolah dan motivasi belajar sangat dipengaruhi oleh disfungsi keluarga, yang mencakup konflik, pengabaian, dan ketidakstabilan ekonomi. Kondisi keluarga yang tidak stabil ini menimbulkan kecemasan dan kesulitan emosional pada anak, yang secara signifikan menghambat keterlibatan mereka dalam pendidikan. Dari perspektif filsafat pendidikan, pengalaman keluarga membentuk fondasi eksistensial (ontologis) anak, sementara motivasi belajar adalah konstruksi sosial (epistemologis) yang membutuhkan dukungan emosional. Oleh karena itu, pendidikan harus berorientasi pada nilai-nilai kepedulian dan keadilan (aksiologis).

Untuk mengatasi dampak ini, sekolah harus bertransformasi dari bukan sekadar penyampai pengetahuan menjadi ruang aman (*safe space*) yang menawarkan dukungan psikososial dan intervensi emosional. Peran baru sekolah ini mencakup penerapan disiplin restoratif dan membangun kemitraan kolaboratif dengan keluarga dan masyarakat. Membangun sinergi yang humanistik, dialogis, dan berkeadilan antara keluarga dan sekolah adalah kunci utama untuk membantu anak-anak, terutama dari keluarga disfungsional, memulihkan harga diri dan menumbuhkan motivasi belajar yang berkelanjutan, memastikan mereka mendapat kesempatan berkembang secara optimal.

DAFTAR REFERENSI

- Alismail, H. S., & Al-Hoorie, A. H. (2023). The effects of self-efficacy training on learning motivation: A systematic review and meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35(1), 1-28.
- Burt, S. A., Hicks, B. M., Neiderhiser, J. M., & McAdams, H. (2024). Accumulation of family stress and internalizing symptoms in children: A genetically informed approach. *Developmental Psychology*, 60(2), 241-252.
- Bronfenbrenner, U. (2019). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press. (Edisi reprint).
- Daignault, I., & Hébert, M. (2020). Exposure to domestic violence and school refusal among children. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(5), 1103–1120.
- Dewey, J. (2015). *Experience and Education*. Free Press. (Karya asli 1938).
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. (2020). *Handbook of Social and Emotional Learning*. Guilford Press.
- Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed*. Bloomsbury. (Karya asli 1970).
- Gregory, A., Clawson, K., Davis, A., & Gerewitz, J. (2018). The promise of restorative practices to transform teacher-student relationships. *School Psychology Review*, 47(1), 62–75.
- Harold, G. T., Acquah, D., Sellers, R., & Thapar, A. (2019). What works to enhance inter-parental relationships and improve outcomes for children. *Child Development*, 90(1), 82–98.
- Havermans, T., et al. (2018). Family functioning and child well-being. *Journal of Child and Family Studies*, 27(6), 1866–1878.
- Ingul, J. M., Havik, T., & Heyne, D. (2019). Emerging school refusal: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 31(3), 575–603.
- Jeynes, W. (2022). Parental involvement and student success: A meta-analysis. *Urban Education*, 57(4), 521–546.
- Kearney, C. A., & Graczyk, P. (2020). School absenteeism and school refusal behavior in youth. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 23, 1–21.
- Kim, E. M., & Sheridan, S. (2016). Family-school partnerships and children's school engagement. *Psychology in the Schools*, 53(7), 759–773.
- Lippard, C. N., & Riley, K. L. (2021). Family stress and child behavior: Implications for schooling. *Child Development Perspectives*, 15(1), 44–50.
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (2019). Funds of knowledge: Theorizing practices in households and classrooms. *Routledge*. (Karya asli 1992).
- Noddings, N. (2021). *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education*. University of California Press. (Edisi revisi).
- OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Rogers, C. (2016). *Freedom to Learn*. Merrill. (Karya asli 1983).
- Sheridan, S. M., & Kim, E. M. (2019). Foundational aspects of family-school partnerships. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2), 138–167.
- Thomson, E., & McLanahan, S. (2022). Family instability and child well-being. *Annual Review of Sociology*, 48, 79–102.
- Votruba-Drzal, E., Coley, R. L., & Collins, M. (2019). Poverty, family processes, and school outcomes. *Developmental Psychology*, 55(12), 2631–2646.
- Walsh, F. (2020). *Strengthening Family Resilience*. Guilford Press.