

Strategi Kepemimpinan Visioner Kepala Sekolah pada Lembaga Pendidikan di Wilayah Konflik (Studi Kasus Sekolah Ban Kalisa, Narathiwat, Thailand)

Fajar Fadhilah Putra^{1,✉}, Erna Resmiatini², Sinollah³, Samaan Wannakarn⁴

^{1,2,3} Universitas Islam Kadiri, Indonesia

⁴ Sekolah Ban Kalisa, Narathiwat, Thailand

Received: February 06, 2026

Accepted: August 13, 2026

Published: October 1, 2026

DOI : <https://doi.org/10.33379/jibe.v5i2.9286>

Abstract

Resource management in conflict areas is a complex challenge that requires innovative, participatory, and adaptive approaches. This study examines the comprehensive resource management strategies implemented by Ban Kalisa School in Narathiwat, Thailand—an educational institution located in a conflict-prone area. Using a descriptive qualitative approach, data were collected through in-depth interviews, participant observation, documentation, and a review of international and local literature on education in conflict zones such as Afghanistan, Sudan, Palestine, and southern Thailand. The results show that the school's success in surviving and thriving is supported by five main pillars: visionary leadership, community participation, contextual curriculum adaptation, strategic partnerships, and financing innovation. The Director of Ban Kalisa School, Mr. Samaan Wannakarn, plays a key role in driving positive change through a transformational leadership approach based on local values and Malay-Patani culture. These findings provide theoretical and practical contributions to the development of an educational resource management model in a crisis area.

Keywords: *Resource management, education in conflict areas, community participation, adaptive strategies, Ban Kalisa School, Narathiwat*

Abstrak

Manajemen sumber daya di wilayah konflik merupakan tantangan yang kompleks dan memerlukan pendekatan yang inovatif, partisipatif, dan adaptif. Penelitian ini mengkaji strategi komprehensif pengelolaan sumber daya yang diterapkan oleh Sekolah Ban Kalisa di Narathiwat, Thailand—sebuah institusi pendidikan yang terletak di daerah rawan konflik. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dokumentasi, dan telaah literatur internasional lokal terkait pendidikan di zona konflik seperti Afghanistan, Sudan, Palestina, dan Thailand selatan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keberhasilan sekolah dalam bertahan dan berkembang ditopang oleh lima pilar utama: kepemimpinan visioner, partisipasi komunitas, adaptasi kurikulum kontekstual, kemitraan strategis, dan inovasi pembiayaan. Direktur Sekolah Ban Kalisa, Mr. Samaan Wannakarn, memainkan peran kunci dalam mendorong perubahan positif melalui pendekatan kepemimpinan transformasional berbasis nilai-nilai lokal dan budaya Melayu-Patani. Temuan ini memberikan kontribusi teoritis dan praktis dalam pengembangan

✉Corresponding Author: Fajar Fadhilah Putra

Affiliation Address: JL. Raya Mojosari 2 Kepanjen-Kab. Malang

E-mail: fajarfadhilah98@gmail.com

model manajemen sumber daya pendidikan di wilayah krisis.

Kata kunci: Manajemen sumber daya, pendidikan di wilayah konflik, partisipasi komunitas, strategi adaptif, Sekolah Ban Kalisa, Narathiwat

PENDAHULUAN

Konflik bersenjata yang berkepanjangan di wilayah selatan Thailand, khususnya Provinsi Narathiwat, Pattani, dan Yala, tidak hanya menimbulkan persoalan keamanan, tetapi juga berdampak terhadap stabilitas sosial, ekonomi, dan keberlangsungan pendidikan. Wilayah tersebut memiliki karakteristik sosial, budaya, bahasa, dan keagamaan yang khas karena mayoritas penduduknya merupakan masyarakat Melayu-Muslim. Dalam situasi konflik, sekolah menghadapi berbagai tantangan berupa ketidakpastian keamanan, gangguan akses pendidikan, keterbatasan fasilitas dan logistik, tekanan sosial-politik, serta risiko terhadap guru dan peserta didik. Oleh karena itu, keberlangsungan pendidikan dalam wilayah konflik tidak cukup dipahami sebagai kemampuan mempertahankan proses pembelajaran, tetapi juga sebagai kemampuan institusi untuk beradaptasi, memobilisasi sumber daya, membangun kepercayaan, dan menjaga kualitas layanan pendidikan (Jory, 2007; UNESCO, 2026).

Dalam konteks tersebut, manajemen sumber daya menjadi aspek strategis dalam mempertahankan keberlanjutan institusi pendidikan. Sumber daya sekolah tidak hanya mencakup anggaran, fasilitas, dan tenaga pendidik, tetapi juga meliputi jaringan sosial, dukungan masyarakat, kapasitas kepemimpinan, informasi, serta modal budaya yang dimiliki komunitas. Kondisi konflik menuntut sekolah untuk mengelola sumber daya secara fleksibel karena ketersediaan sumber daya formal dapat terganggu oleh situasi keamanan dan sosial-politik. Pemimpin sekolah karena itu tidak hanya menjalankan fungsi administratif, tetapi juga dituntut mampu melakukan pengambilan keputusan dalam kondisi ketidakpastian, membangun kolaborasi dengan masyarakat, menjaga keamanan sekolah, memotivasi guru dan siswa, serta mengembangkan alternatif sumber daya untuk menjamin keberlanjutan pendidikan. Perspektif *education in emergencies* menempatkan kemampuan adaptasi, kesiapsiagaan, koordinasi, dan penguatan kapasitas kelembagaan sebagai elemen penting dalam membangun sistem pendidikan yang tangguh menghadapi krisis (UNESCO, 2026).

Sekolah Ban Kalisa di Distrik Ra-Ngae, Provinsi Narathiwat, merupakan konteks yang penting untuk memahami praktik tersebut. Sekolah ini berada dalam lingkungan masyarakat Melayu-Muslim dan tetap menjalankan fungsi pendidikan di tengah kondisi konflik yang berkepanjangan. Keberadaannya memberikan peluang untuk mengkaji bagaimana sekolah lokal mempertahankan layanan pendidikan melalui pengelolaan sumber daya yang sesuai dengan karakteristik masyarakat setempat. Dalam konteks demikian, dukungan masyarakat, hubungan dengan tokoh lokal, kapasitas guru, kepercayaan orang tua, jejaring sosial, dan identitas budaya dapat menjadi modal penting bagi keberlangsungan sekolah. Penelitian Vateh dan Andriani (2021) mengenai kepemimpinan sekolah di wilayah konflik Thailand Selatan menunjukkan bahwa hubungan yang baik dengan masyarakat, penciptaan lingkungan sekolah yang aman, motivasi siswa, penyediaan fasilitas pembelajaran, dan pengembangan kompetensi guru merupakan bagian penting dari praktik kepemimpinan sekolah dalam menghadapi kondisi konflik.

Kepemimpinan Direktur Sekolah, Mr. Samaan Wannakarn, menjadi aspek penting dalam memahami keberlangsungan dan perkembangan Sekolah Ban Kalisa. Dalam lingkungan yang penuh ketidakpastian, pemimpin tidak hanya berperan sebagai administrator, tetapi juga sebagai penggerak sumber daya manusia, pembangun jejaring, mediator kepentingan, dan penghubung antara sekolah dengan komunitas. Kepemimpinan semacam ini menjadi semakin penting dalam konteks masyarakat yang memiliki identitas sosial-budaya yang kuat. Kemampuan pemimpin untuk membangun komunikasi, kepercayaan, dan partisipasi masyarakat dapat memperkuat legitimasi sekolah sekaligus menciptakan dukungan terhadap keberlanjutan pendidikan. Dengan demikian, pengelolaan sumber daya di Ban Kalisa perlu dipahami secara lebih luas sebagai proses mobilisasi dan integrasi sumber daya material, manusia, sosial, budaya, dan kelembagaan untuk menghadapi berbagai risiko yang muncul akibat konflik.

Fenomena tersebut juga relevan untuk dibandingkan dengan pengalaman pendidikan di wilayah konflik lainnya seperti Afghanistan, Sudan, dan Palestina. Meskipun masing-masing memiliki sejarah, struktur sosial-politik, sistem pendidikan, dan karakter konflik yang berbeda, berbagai wilayah tersebut menghadapi persoalan serupa berupa gangguan keamanan, kerusakan fasilitas, keterbatasan sumber daya, perpindahan penduduk, serta tekanan psikososial. Pengalaman internasional menunjukkan bahwa keberlanjutan pendidikan dalam situasi krisis membutuhkan kolaborasi antara pemerintah, sekolah, guru, masyarakat, organisasi kemanusiaan, dan berbagai pemangku kepentingan. Namun, praktik yang berhasil dalam satu konteks tidak dapat diterapkan secara langsung pada konteks lainnya. Karena itu, pengalaman lokal Ban Kalisa penting untuk dianalisis guna menemukan bentuk adaptasi manajemen sumber daya yang lahir dari karakteristik sosial-budaya masyarakat Melayu-Patani dan sekaligus melihat relevansinya dengan diskursus global mengenai education in emergencies dan ketahanan pendidikan (UNESCO, 2026).

Berdasarkan uraian tersebut, terdapat research gap berupa masih terbatasnya kajian yang secara khusus mengintegrasikan pengalaman mikro sekolah lokal di wilayah konflik Thailand Selatan dengan perspektif manajemen sumber daya, kepemimpinan, dan ketahanan pendidikan dalam konteks global. Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi manajemen sumber daya yang diterapkan Sekolah Ban Kalisa dalam mempertahankan dan mengembangkan layanan pendidikan di tengah konflik, mengkaji peran kepemimpinan Mr. Samaan Wannakarn dalam mobilisasi sumber daya manusia, material, sosial, budaya, dan kelembagaan, serta membandingkan praktik tersebut dengan pengalaman pendidikan di Afghanistan, Sudan, dan Palestina. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoritis melalui pengembangan perspektif conflict-sensitive educational resource management, sekaligus memberikan implikasi praktis bagi pemimpin sekolah dan pengambil kebijakan dalam merancang strategi pendidikan yang adaptif, kontekstual, dan berkelanjutan di wilayah yang menghadapi konflik dan krisis.

METHODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus untuk memahami secara mendalam strategi manajemen sumber daya yang diterapkan oleh Sekolah Ban Kalisa di Narathiwat, Thailand. Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti mengeksplorasi fenomena secara holistik dan mendalam dalam konteks sosial budaya dan konflik yang kompleks (Creswell, 2014).

Lokasi penelitian berada di Sekolah Ban Kalisa, sebuah sekolah yang beroperasi di wilayah konflik di Narathiwat, Thailand Selatan. Subjek penelitian mencakup berbagai pemangku kepentingan yang terkait langsung dengan proses manajemen sumber daya sekolah seperti, Kepala Sekolah (Direktur), Guru-guru, Komite Sekolah, Orang tua siswa. Pemilihan subjek dilakukan dengan teknik purposive sampling untuk mendapatkan informan yang dianggap paling memahami kondisi dan strategi manajemen sekolah (Patton, 2015).

Data dikumpulkan melalui beberapa teknik utama agar dapat memperoleh gambaran yang komprehensif mengenai manajemen sumber daya. Dilakukan wawancara mendalam dengan kepala sekolah, guru, orang tua, dan tokoh masyarakat. Wawancara bersifat terbuka namun terarah pada tema manajemen sumber daya, partisipasi komunitas, dan tantangan di wilayah konflik. Wawancara ini bertujuan untuk memperoleh data tentang pengalaman dan strategi yang digunakan secara langsung dari para pelaku (Kvale & Brinkmann, 2009). Observasi langsung di sekolah selama kegiatan pembelajaran, rapat manajemen, serta acara komunitas yang melibatkan sekolah. Observasi dilakukan untuk melihat secara nyata bagaimana interaksi dan pengelolaan sumber daya berlangsung, serta mengamati budaya kerja dan partisipasi komunitas (Spradley, 1980). Mengumpulkan dokumen resmi sekolah, seperti laporan keuangan, program kerja, catatan rapat, serta bahan kurikulum yang diterapkan. Dokumentasi ini menjadi sumber data pendukung untuk memverifikasi dan memperkaya informasi dari wawancara dan observasi (Bowen, 2009).

Data yang telah dikumpulkan dianalisis menggunakan teknik analisis tematik. Proses ini meliputi membaca seluruh data wawancara, catatan observasi, dan dokumen secara mendalam. Mengkoding data berdasarkan kategori utama yang berhubungan dengan manajemen sumber daya seperti kepemimpinan, partisipasi masyarakat, pengelolaan keuangan, dan adaptasi kurikulum. Mengidentifikasi pola dan hubungan antar tema yang muncul. Menginterpretasikan hasil analisis dengan merujuk pada teori dan studi sebelumnya (Braun & Clarke, 2006).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Strategi kepemimpinan manajemen sumber daya di Sekolah Ban Kalisa bukanlah suatu model yang kaku, melainkan sebuah sistem dinamis yang terus berkembang dan menyesuaikan dengan kebutuhan masyarakat serta tantangan lingkungan sosial yang kompleks di wilayah konflik. Bagian ini membahas lebih lanjut lima pilar strategi utama secara terperinci dengan penambahan data dan analisis dari wawancara serta dokumentasi lapangan.

Kepemimpinan Visioner dan Transformasional

Direktur sekolah, Mr. Samaan Wannakarn, telah menjabat lebih dari 12 tahun dan memiliki posisi strategis dalam menjaga keberlangsungan organisasi sekolah di tengah lingkungan sosial yang ditandai oleh konflik berkepanjangan. Dalam konteks tersebut, kepemimpinan sekolah tidak semata-mata berkaitan dengan fungsi administratif, tetapi juga mencakup kemampuan membangun kepercayaan, menjaga stabilitas organisasi, serta menghubungkan sekolah dengan berbagai kelompok sosial di sekitarnya. Berdasarkan hasil wawancara, Samaan dipersepsikan sebagai pemimpin yang rendah hati tetapi tegas, terbuka terhadap masukan, dan mampu menjadi jembatan antara kelompok masyarakat

dengan latar belakang etnis dan agama yang berbeda. Pernyataannya, “Setiap anak yang datang ke sekolah ini membawa harapan dari keluarganya. Kami di sini bukan hanya mengajar, tetapi menjaga harapan itu tetap hidup”, memperlihatkan bahwa orientasi kepemimpinannya tidak berhenti pada pencapaian akademik, tetapi mencakup tanggung jawab moral dan sosial untuk mempertahankan harapan peserta didik dan keluarganya. Temuan ini sejalan dengan penelitian Vateh dan Andriani (2021) yang menunjukkan bahwa kepemimpinan sekolah di wilayah konflik Thailand Selatan sangat bergantung pada kemampuan kepala sekolah membangun hubungan yang baik dengan masyarakat, menciptakan lingkungan sekolah yang aman, memotivasi siswa, mengembangkan kompetensi guru, serta meyakinkan orang tua mengenai keamanan sekolah. Dengan demikian, dalam konteks Ban Kalisa, keberadaan pemimpin sekolah dapat dipahami sebagai salah satu sumber daya strategis yang memungkinkan sekolah tetap berfungsi ketika lingkungan eksternal menghadirkan ketidakpastian dan tekanan.

Praktik kepemimpinan Samaan juga menunjukkan karakteristik yang dekat dengan konsep kepemimpinan transformasional, terutama melalui upaya membangun visi bersama, mendorong partisipasi, memberdayakan guru, dan mengembangkan perubahan organisasi secara kolektif. Pendekatan kolektif tersebut terlihat dari kebiasaannya mendengarkan masukan berbagai pihak serta menyelenggarakan rapat bulanan terbuka yang melibatkan guru dan perwakilan orang tua siswa. Mekanisme tersebut penting karena dalam organisasi sekolah yang berada di wilayah konflik, keputusan yang hanya bersifat top-down berpotensi menciptakan jarak antara manajemen sekolah dengan komunitas yang dilayani. Sebaliknya, keterlibatan guru dan orang tua dapat memperkuat rasa memiliki terhadap sekolah sekaligus membangun legitimasi sosial terhadap berbagai kebijakan yang diambil. Secara konseptual, kepemimpinan transformasional menempatkan pemimpin bukan sekadar sebagai pengendali pekerjaan, melainkan sebagai agen perubahan yang membangun visi, memberikan stimulasi intelektual, memberikan perhatian terhadap kebutuhan individu, dan mendorong anggota organisasi untuk melampaui kepentingan individual demi tujuan bersama. Studi empiris dalam konteks sekolah juga menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional kepala sekolah dapat berkontribusi terhadap terbentuknya budaya kolaboratif melalui pemberdayaan guru, pembentukan visi bersama, dan penciptaan lingkungan kerja yang mendukung kolaborasi. Oleh karena itu, praktik rapat terbuka dan pengambilan keputusan secara partisipatif di Ban Kalisa tidak hanya dapat dilihat sebagai prosedur manajerial, tetapi sebagai mekanisme kepemimpinan untuk membangun kohesi internal dan memperkuat kapasitas adaptasi sekolah.

Dimensi transformasional tersebut semakin terlihat melalui perhatian Samaan terhadap pengembangan kapasitas guru. Gagasannya untuk menyelenggarakan pelatihan guru berbasis konteks konflik menunjukkan bahwa pengembangan profesional tidak dipahami hanya sebagai peningkatan kemampuan pedagogis, tetapi juga sebagai pembentukan sensitivitas sosial dan kemampuan guru memahami pengalaman hidup peserta didik yang beragam. Dalam situasi konflik, guru berhadapan dengan siswa yang mungkin memiliki pengalaman berbeda mengenai kekerasan, ketidakamanan, kehilangan, tekanan ekonomi, maupun ketegangan identitas sosial. Karena itu, kompetensi guru perlu mencakup kemampuan menciptakan interaksi yang sensitif, tidak diskriminatif, dan responsif terhadap kebutuhan psikososial peserta didik. UNESCO menempatkan dukungan kesehatan mental dan psikososial sebagai bagian penting dari respons pendidikan dalam situasi krisis, karena konflik dapat menimbulkan trauma dan tekanan psikologis bagi anak, guru, keluarga, dan komunitas. Dalam perspektif ini, pelatihan berbasis konteks konflik

yang digagas Samaan dapat dipahami sebagai strategi penguatan human resources sekolah sekaligus strategi perlindungan peserta didik. Hal tersebut juga memperluas makna kepemimpinan transformasional: pemimpin tidak hanya mengubah cara guru bekerja, tetapi membangun kapasitas profesional agar guru mampu merespons realitas sosial peserta didik secara lebih manusiawi. Temuan mengenai kepemimpinan pendidikan di wilayah konflik Thailand Selatan juga menunjukkan pentingnya pengembangan kompetensi guru, penyediaan fasilitas pembelajaran, dan kerja sama untuk menciptakan lingkungan sekolah yang aman (Vateh & Andriani, 2021).

Dalam konteks tersebut, kepemimpinan transformasional di Ban Kalisa pada akhirnya dapat dilihat sebagai proses pembentukan kultur sekolah yang suportif, inklusif, dan aman secara psikologis. Sekolah tidak hanya berfungsi sebagai institusi transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang sosial tempat siswa memperoleh rasa aman, penerimaan, identitas, dan harapan ketika lingkungan di luar sekolah berada dalam kondisi penuh ketidakpastian. UNESCO menegaskan bahwa dalam situasi krisis, sekolah dapat menyediakan bukan hanya pembelajaran, tetapi juga keamanan, stabilitas, dukungan psikososial, dan harapan bagi anak-anak yang terdampak krisis. Dalam perspektif ini, kemampuan Samaan menjembatani kelompok yang berbeda, membuka ruang partisipasi bagi guru dan orang tua, serta meningkatkan sensitivitas guru terhadap konteks konflik merupakan praktik kepemimpinan yang berpotensi membentuk iklim sekolah yang lebih inklusif. Penelitian tentang kepemimpinan sekolah di wilayah konflik Thailand Selatan juga memperlihatkan bahwa hubungan dengan komunitas dan upaya bersama untuk membangun lingkungan sekolah yang aman merupakan komponen penting dalam praktik kepemimpinan (Vateh & Andriani, 2021). Dengan demikian, kasus Ban Kalisa memperlihatkan bahwa kepemimpinan transformasional dalam wilayah konflik memiliki dimensi yang lebih luas daripada peningkatan kinerja organisasi: ia berfungsi sebagai mekanisme resiliensi kelembagaan, yaitu kemampuan sekolah mempertahankan fungsi pendidikan, membangun kepercayaan sosial, mengembangkan kapasitas guru, dan menjaga harapan peserta didik di tengah tekanan konflik. Dalam kerangka penelitian ini, kepemimpinan Samaan dengan demikian menjadi bagian penting dari strategi manajemen sumber daya sekolah karena sumber daya manusia, hubungan sosial, kepercayaan komunitas, dan keamanan psikologis saling berinteraksi dalam menentukan kemampuan sekolah untuk bertahan dan berkembang.

Partisipasi Komunitas dan Kelembagaan Sosial

Partisipasi komunitas dalam pengelolaan Sekolah Ban Kalisa tidak hanya bersifat simbolik, tetapi telah berkembang menjadi bentuk keterlibatan yang operasional dan berkelanjutan dalam mendukung keberlangsungan pendidikan. Keterlibatan tersebut terlihat dalam berbagai aktivitas konkret, seperti pengadaan alat tulis, renovasi ruang kelas, penggalangan dana, bazar masyarakat, hingga kegiatan pemeliharaan lingkungan sekolah. Masyarakat desa tidak hanya memberikan dukungan ketika sekolah menghadapi kekurangan sumber daya, tetapi secara aktif mengambil bagian dalam memenuhi kebutuhan sekolah yang bersifat material maupun sosial. Orang tua murid, misalnya, secara sukarela membersihkan lingkungan sekolah setiap akhir bulan, yang menunjukkan bahwa sekolah dipandang sebagai ruang bersama yang membutuhkan tanggung jawab kolektif. Dalam konteks wilayah konflik, pola keterlibatan semacam ini memiliki makna yang lebih luas daripada sekadar bantuan material karena dapat menjadi mekanisme resiliensi kelembagaan ketika sekolah menghadapi keterbatasan sumber daya dan

ketidakpastian lingkungan. Vateh dan Andriani (2021) menunjukkan bahwa dalam konteks konflik di Thailand Selatan, hubungan yang baik antara sekolah dan masyarakat serta kerja sama dalam menciptakan lingkungan sekolah yang aman merupakan bagian penting dari praktik kepemimpinan sekolah. Penelitian Brooks (2015) juga menunjukkan bahwa kepercayaan antara kepala sekolah dan pemimpin masyarakat menjadi aspek penting dalam menjalankan sekolah di tengah kekerasan dan perbedaan etno-religius. Dengan demikian, partisipasi masyarakat di Ban Kalisa dapat dipahami sebagai bentuk modal sosial yang memperluas kapasitas sekolah di luar sumber daya formal yang dimilikinya. Dukungan masyarakat bukan hanya membantu mengatasi keterbatasan anggaran, tetapi juga menciptakan jaringan sosial yang memungkinkan sekolah memperoleh bantuan, perlindungan, legitimasi, dan dukungan moral ketika menghadapi situasi krisis.

Dimensi partisipasi tersebut semakin kuat karena komunitas tidak hanya terlibat dalam penyediaan sumber daya fisik, tetapi juga ikut mempertahankan kontinuitas proses pembelajaran ketika kondisi keamanan menghambat kehadiran siswa di sekolah. Pernyataan wali guru, Ibu Siti Nurfazilah, bahwa “Kami bahkan mengajar anak-anak di rumah jika ada yang sakit atau tidak bisa datang ke sekolah karena alasan keamanan. Kami percaya pendidikan tidak boleh berhenti”, menunjukkan adanya fleksibilitas dan rasa tanggung jawab yang melampaui batas-batas tugas formal guru. Praktik tersebut memperlihatkan bahwa ketika sekolah sebagai institusi fisik tidak selalu dapat berfungsi secara normal, proses pendidikan dialihkan dan diperluas ke ruang keluarga dan komunitas. Dengan demikian, guru, orang tua, dan masyarakat membentuk jaringan pendukung yang memungkinkan proses pembelajaran tetap berlangsung meskipun terdapat hambatan keamanan. Dalam perspektif pendidikan pada situasi krisis, keberlanjutan pembelajaran memerlukan kemampuan sistem pendidikan untuk beradaptasi terhadap gangguan, membangun mekanisme alternatif, serta melibatkan berbagai pemangku kepentingan dalam perlindungan dan pemenuhan hak pendidikan anak (UNESCO, 2026). Dalam konteks Ban Kalisa, kemampuan guru untuk mendatangi atau mengajar siswa di rumah dapat dipahami sebagai bentuk *adaptive capacity*, sedangkan kesediaan keluarga dan masyarakat untuk menerima serta mendukung proses tersebut menunjukkan adanya *collective responsibility* terhadap pendidikan. Hal ini juga memperlihatkan bahwa batas antara sumber daya manusia sekolah dan sumber daya komunitas menjadi lebih fleksibel dalam situasi konflik. Guru tidak hanya berperan sebagai tenaga pendidik di ruang kelas, tetapi juga sebagai aktor yang menjaga kesinambungan pendidikan; sementara keluarga dan masyarakat berfungsi sebagai mitra yang memungkinkan strategi adaptasi tersebut dapat dilaksanakan. Pola ini penting karena dalam lingkungan konflik, keberhasilan sekolah bukan hanya ditentukan oleh kemampuan internal organisasi, tetapi juga oleh kemampuan membangun jaringan sosial yang dapat bekerja ketika mekanisme pendidikan formal mengalami gangguan.

Selain dukungan material dan keberlanjutan pembelajaran, keterlibatan komunitas di Ban Kalisa juga memiliki dimensi kultural dan moral melalui keterlibatan tokoh agama lokal dalam kegiatan pendidikan. Tokoh agama diundang untuk memberikan ceramah, pembinaan moral, dan penguatan nilai kepada siswa, sehingga proses pendidikan formal di sekolah terhubung dengan nilai-nilai yang hidup dalam keluarga dan masyarakat. Integrasi tersebut memperlihatkan bahwa sekolah tidak berdiri sebagai institusi yang terpisah dari kehidupan sosial komunitas, melainkan menjadi bagian dari ekosistem pendidikan yang melibatkan sekolah, keluarga, tokoh agama, dan masyarakat. Dalam konteks masyarakat yang memiliki latar belakang etnis dan agama yang kuat, hubungan

semacam ini dapat berfungsi sebagai mekanisme untuk membangun kepercayaan dan memperkuat legitimasi sekolah di mata komunitas. Brooks (2015) menunjukkan bahwa dalam konteks konflik di Thailand Selatan, pemimpin sekolah perlu membangun dan mempertahankan kepercayaan dengan pemimpin komunitas melalui keterbukaan, hubungan interpersonal, penghormatan terhadap konteks budaya, dan pelibatan masyarakat dalam kehidupan sekolah. Bahkan, penelitian tersebut memperlihatkan bahwa kegiatan yang menghubungkan sekolah dengan tokoh dan kelompok masyarakat dapat menjadi sarana untuk memperkuat hubungan sosial di tengah kondisi konflik dan ketidakpercayaan. Vateh dan Andriani (2021) juga menegaskan pentingnya hubungan sekolah dengan masyarakat dalam membangun lingkungan yang aman dan mendukung keberlangsungan pendidikan. Oleh karena itu, ketika masyarakat Ban Kalisa memandang sekolah bukan semata-mata sebagai lembaga pemerintah, tetapi sebagai bagian dari identitas dan kehidupan komunitas, terbentuk suatu *school-community partnership* yang bersifat substantif. Kemitraan tersebut menjadikan komunitas bukan hanya sebagai penerima layanan pendidikan, tetapi sebagai *co-producer of education*, yaitu aktor yang ikut menyediakan sumber daya, menjaga keberlanjutan pembelajaran, memperkuat nilai moral, membangun kepercayaan, dan menciptakan lingkungan sosial yang mendukung sekolah. Dalam kerangka manajemen sumber daya sekolah di wilayah konflik, kondisi ini menunjukkan bahwa sumber daya sekolah tidak dapat dipahami hanya dalam bentuk anggaran, fasilitas, dan tenaga kerja formal, tetapi juga mencakup modal sosial, kepercayaan, jaringan komunitas, nilai budaya, serta kapasitas kolektif masyarakat untuk mempertahankan pendidikan dalam situasi krisis..

Kurikulum Kontekstual dan Pembelajaran Multikultural

Salah satu keunggulan Sekolah Ban Kalisa dalam mengelola sumber daya pendidikan adalah kemampuannya menerapkan kurikulum yang adaptif terhadap karakteristik sosial, budaya, bahasa, dan kebutuhan peserta didik. Adaptasi tersebut tercermin dalam pengembangan materi seperti “Sejarah Patani” dan “Bahasa Melayu Jawi” yang memberikan ruang bagi siswa untuk mengenali sejarah, bahasa, dan identitas budaya yang hidup dalam lingkungan mereka. Dalam konteks masyarakat Patani-Melayu, bahasa tidak hanya berfungsi sebagai alat komunikasi, tetapi juga memiliki hubungan erat dengan identitas etnis, agama, dan kehidupan sosial masyarakat. Penelitian mengenai pendidikan bilingual/multilingual di Thailand Selatan menunjukkan bahwa penggunaan bahasa ibu Patani-Melayu dalam proses pendidikan dapat membantu mengurangi hambatan linguistik dan kultural serta membangun kepercayaan diri peserta didik dalam berkomunikasi dan belajar (Premsrirat, 2017). Program Patani Malay–Thai Mother Tongue-Based Bi/Multilingual Education yang dikembangkan oleh Mahidol University bahkan menunjukkan bahwa pendekatan berbasis bahasa ibu dapat menghasilkan capaian akademik yang lebih baik dibandingkan sekolah pembanding serta meningkatkan kepercayaan diri siswa. Dengan demikian, pengembangan materi sejarah lokal dan Bahasa Melayu Jawi di Ban Kalisa dapat dipahami bukan sekadar sebagai penambahan mata pelajaran lokal, tetapi sebagai strategi pedagogis untuk menjadikan pengalaman budaya peserta didik sebagai bagian dari sumber belajar. Kurikulum semacam ini berpotensi menciptakan hubungan yang lebih kuat antara materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari siswa, sehingga sekolah tidak dipersepsikan sebagai institusi yang memaksakan pengetahuan dari luar, melainkan sebagai ruang yang mengakui dan menghargai identitas komunitas. Dalam konteks wilayah yang memiliki sejarah konflik

dan ketegangan identitas, pengakuan terhadap identitas lokal melalui kurikulum juga memiliki arti penting dalam membangun rasa memiliki terhadap sekolah dan memperkuat keterlibatan siswa dalam proses pendidikan.

Kurikulum adaptif di Ban Kalisa juga menunjukkan adanya upaya menyeimbangkan tuntutan kurikulum nasional Thailand dengan kebutuhan lokal masyarakat. Sekolah tidak meninggalkan standar pendidikan nasional, tetapi melakukan penyesuaian pada isi, pendekatan, dan pengalaman belajar agar lebih relevan dengan konteks sosial-budaya peserta didik. Pendekatan semacam ini penting karena karakteristik pendidikan di wilayah perbatasan selatan Thailand tidak dapat dilepaskan dari keragaman bahasa, agama, dan budaya masyarakat. Kementerian Pendidikan Thailand sendiri telah menekankan bahwa pengelolaan pendidikan di wilayah perbatasan selatan perlu mempertimbangkan identitas bahasa, agama, dan budaya masyarakat setempat serta mengembangkan pendidikan yang sesuai dengan kehidupan masyarakat dalam lingkungan multikultural. Penelitian Mahidol University juga memperlihatkan bahwa model pendidikan Patani-Melayu–Thai dapat menggabungkan bahasa lokal sebagai fondasi pembelajaran dengan bahasa Thai sebagai bahasa nasional, sehingga siswa tidak harus memilih antara mempertahankan identitas lokal dan menguasai kompetensi yang dibutuhkan dalam sistem pendidikan nasional (Premsrirat, 2017). Dalam perspektif manajemen sumber daya sekolah, kemampuan guru Ban Kalisa menyusun silabus berbasis budaya lokal dengan tetap mengacu pada kurikulum nasional menunjukkan bahwa guru tidak hanya berfungsi sebagai pelaksana kebijakan kurikulum, tetapi juga sebagai curriculum adapter dan aktor perubahan pendidikan. Pelatihan yang diberikan oleh yayasan lokal menjadi sumber daya penting karena memungkinkan guru mengembangkan kemampuan pedagogis yang lebih sensitif terhadap konteks sosial dan budaya siswa. Dengan demikian, investasi pada kompetensi guru menghasilkan efek yang lebih luas: guru memiliki kapasitas untuk menerjemahkan standar nasional ke dalam pengalaman belajar yang lebih bermakna bagi peserta didik, sementara sekolah memperoleh fleksibilitas untuk merespons perubahan dan kebutuhan masyarakat tanpa kehilangan arah pendidikan nasional.

Lebih jauh, penerapan kurikulum yang relevan secara budaya dapat dipandang sebagai salah satu mekanisme untuk memperkuat student engagement, school belonging, dan keberlanjutan pendidikan di wilayah konflik. Ketika siswa menemukan bahasa, sejarah, nilai, dan pengalaman komunitasnya tercermin dalam pembelajaran, sekolah berpotensi menjadi ruang yang lebih dekat dengan kehidupan mereka. Relevansi tersebut penting dalam konteks Ban Kalisa karena keberlangsungan pendidikan tidak hanya dipengaruhi oleh ketersediaan fasilitas dan tenaga pendidik, tetapi juga oleh sejauh mana siswa dan keluarga melihat sekolah sebagai institusi yang memahami serta menghargai identitas mereka. Studi mengenai pendidikan bilingual Patani-Melayu–Thai menunjukkan bahwa pendekatan yang mengakui bahasa ibu tidak hanya berkaitan dengan kemampuan bahasa, tetapi juga dengan kepercayaan diri dan kemampuan siswa menghadapi tantangan akademik berikutnya (Premsrirat, 2017). Penelitian yang lebih baru mengenai kondisi pembelajaran siswa dengan bahasa Melayu lokal sebagai bahasa ibu juga menegaskan bahwa persoalan bahasa dapat memengaruhi akses siswa terhadap konten akademik dan kepercayaan diri mereka, sehingga kebutuhan terhadap pendekatan pendidikan yang sensitif terhadap bahasa lokal tetap relevan di wilayah tersebut. Oleh karena itu, apabila data lapangan Ban Kalisa menunjukkan bahwa penerapan kurikulum lokal diikuti oleh meningkatnya motivasi, kehadiran, keterlibatan, atau menurunnya kecenderungan putus sekolah, temuan tersebut dapat diinterpretasikan sebagai indikasi

bahwa relevansi budaya kurikulum berkontribusi terhadap daya lekat siswa dengan sekolah. Namun, hubungan tersebut sebaiknya tidak langsung dinyatakan sebagai hubungan kausal tanpa dukungan data longitudinal atau perbandingan yang memadai. Secara konseptual, kasus Ban Kalisa menunjukkan bahwa kurikulum adaptif merupakan bagian dari strategi manajemen sumber daya sekolah yang mengintegrasikan sumber daya budaya, bahasa, pengetahuan lokal, dan kompetensi guru ke dalam proses pendidikan. Strategi tersebut memungkinkan sekolah mempertahankan standar pendidikan nasional sekaligus memberikan ruang bagi identitas lokal, sehingga kurikulum berfungsi bukan hanya sebagai instrumen pembelajaran, tetapi juga sebagai instrumen inklusi sosial, penguatan identitas, dan pembangunan resiliensi pendidikan dalam konteks konflik.

Kemitraan Strategis dan Kolaborasi Multi-Pihak

Sekolah Ban Kalisa mengembangkan kemitraan dengan berbagai aktor eksternal sebagai strategi untuk memperluas kapasitas sekolah dalam menghadapi keterbatasan sumber daya dan kompleksitas lingkungan konflik. Kemitraan tersebut, sebagaimana ditemukan dalam data lapangan penelitian, melibatkan organisasi lokal seperti Deep South Watch serta lembaga internasional seperti UNICEF dan The Asia Foundation, yang diarahkan pada penguatan kapasitas guru, perlindungan peserta didik, serta pemenuhan kebutuhan dasar anak yang terdampak konflik. Program seperti pelatihan psikososial bagi guru, pemberian perlengkapan sekolah kepada anak yatim korban konflik, dan bimbingan konseling berbasis trauma healing menunjukkan bahwa sekolah tidak lagi bekerja sebagai organisasi yang berdiri sendiri, melainkan sebagai bagian dari ekosistem kelembagaan yang menggabungkan sumber daya pendidikan, sosial, dan perlindungan anak. Dalam konteks pendidikan pada situasi krisis, pendekatan semacam ini menjadi penting karena anak yang hidup dalam lingkungan konflik dapat menghadapi kehilangan anggota keluarga, gangguan pembelajaran, tekanan psikologis, dan hilangnya rasa aman. UNICEF menegaskan bahwa pendidikan dalam situasi darurat berfungsi sebagai lifeline bagi anak karena sekolah dapat menyediakan perlindungan, stabilitas, dukungan kesehatan mental dan psikososial, serta rasa normalitas di tengah krisis (UNICEF, 2026). Relevansi kemitraan tersebut juga terlihat pada kebijakan dan praktik UNICEF di Thailand Selatan. Pada 2024, UNICEF dan Southern Border Provinces Administrative Centre (SBPAC) membangun kemitraan untuk memperkuat mekanisme perlindungan anak serta memperluas akses terhadap pendidikan, kesehatan fisik dan mental, dan layanan bagi anak serta keluarga yang membutuhkan (UNICEF Thailand, 2024). Dengan demikian, jika temuan lapangan Ban Kalisa menunjukkan bahwa kemitraan eksternal benar-benar menghasilkan program-program tersebut, maka kemitraan dapat diposisikan sebagai *external resource mobilization*, yaitu kemampuan sekolah memperoleh pengetahuan, pendanaan, pelatihan, layanan profesional, dan dukungan kelembagaan yang tidak seluruhnya tersedia dari sumber daya internal sekolah. Strategi ini sekaligus memperkuat kapasitas adaptif sekolah karena ketika satu sumber daya mengalami keterbatasan akibat situasi konflik, sekolah memiliki jaringan alternatif yang dapat membantu mempertahankan keberlangsungan layanan pendidikan.

Pada tingkat komunitas, kerja sama Ban Kalisa dengan lembaga zakat dan masjid setempat memperlihatkan dimensi lain dari manajemen jejaring, yaitu integrasi antara sumber daya pendidikan dan mekanisme perlindungan sosial berbasis masyarakat. Dukungan terhadap siswa dari keluarga miskin memungkinkan sekolah merespons

persoalan yang sering kali berada di luar wilayah tugas pedagogis secara langsung, seperti kebutuhan perlengkapan belajar, pemenuhan kebutuhan dasar, dan risiko keterputusan pendidikan akibat tekanan ekonomi. Dalam perspektif ini, sekolah berfungsi sebagai social hub, yaitu simpul yang menghubungkan peserta didik dan keluarga dengan berbagai sumber daya yang tersedia dalam komunitas maupun lembaga eksternal. Model tersebut menjadi semakin penting di wilayah Thailand Selatan karena berbagai laporan menunjukkan adanya ketimpangan pendidikan dan kerentanan sosial yang lebih tinggi di provinsi perbatasan selatan. Data MICS 2022 yang dilaporkan UNICEF menunjukkan bahwa angka putus sekolah pada jenjang menengah atas di provinsi perbatasan selatan mencapai sekitar 20%, dibandingkan rata-rata nasional 15%, sementara kemiskinan, persoalan keluarga, dan hambatan sosial dapat memperbesar risiko keterputusan pendidikan (UNICEF Thailand, 2025). Oleh sebab itu, kemitraan dengan lembaga zakat, masjid, organisasi masyarakat, dan lembaga internasional dapat dipahami bukan sekadar sebagai bentuk bantuan tambahan, tetapi sebagai mekanisme integratif untuk menjaga keberlanjutan pendidikan dan perlindungan anak. Jejaring tersebut memungkinkan sekolah menghubungkan fungsi pendidikan dengan dukungan psikososial, perlindungan, bantuan ekonomi, penguatan kapasitas guru, dan keterlibatan masyarakat. Bahkan, pengalaman UNICEF di Thailand menunjukkan bahwa penanganan anak dalam situasi rentan membutuhkan kolaborasi antara pemerintah, sekolah, komunitas, keluarga, masyarakat sipil, dan organisasi internasional (UNICEF Thailand, 2025). Dengan demikian, Ban Kalisa dapat dipahami sebagai organisasi pendidikan yang memiliki network-based resilience, yaitu resiliensi yang tidak hanya dibangun melalui kemampuan internal sekolah, tetapi melalui kemampuan mengembangkan, mempertahankan, dan mengaktifkan jejaring sosial serta kelembagaan ketika menghadapi tekanan. Dalam konteks konflik, kemampuan membangun jejaring semacam ini menjadi sumber daya strategis karena keberlangsungan pendidikan sangat bergantung pada hubungan antara sekolah dengan komunitas dan institusi lain yang memiliki kapasitas, legitimasi, dan sumber daya yang berbeda..

Inovasi Pembiayaan dan Kewirausahaan Komunitas

Dalam hal pembiayaan, Sekolah Ban Kalisa menerapkan pola pendanaan yang dapat dipahami sebagai hybrid finance, yaitu strategi menggabungkan beberapa sumber pembiayaan untuk menjaga keberlanjutan operasional sekolah di tengah keterbatasan sumber daya dan ketidakpastian lingkungan. Sumber tersebut meliputi dana pemerintah, donasi masyarakat, bantuan organisasi non-pemerintah, serta pendapatan yang dihasilkan melalui koperasi siswa. Diversifikasi sumber pendanaan ini memiliki arti strategis karena sekolah tidak sepenuhnya bergantung pada satu sumber keuangan, sehingga memiliki ruang yang lebih besar untuk mempertahankan layanan pendidikan ketika terjadi perubahan kebijakan, keterlambatan bantuan, atau gangguan akibat situasi konflik. Dalam perspektif manajemen pendidikan pada situasi krisis, kemampuan sekolah mengidentifikasi, memobilisasi, dan mengelola berbagai sumber daya merupakan bagian penting dari pembangunan ketahanan kelembagaan. UNESCO (2026) menekankan bahwa sistem pendidikan yang menghadapi krisis memerlukan kapasitas perencanaan, pengelolaan sumber daya, koordinasi pemangku kepentingan, serta mekanisme pembiayaan yang mampu mendukung keberlanjutan layanan pendidikan dalam kondisi tidak menentu. Dalam konteks Ban Kalisa, koperasi siswa menjadi salah satu instrumen yang menarik karena sekolah tidak hanya menerima sumber daya dari luar, tetapi juga berupaya menciptakan sumber pendanaan internal melalui pemanfaatan aset dan potensi

ekonomi lokal. Produk-produk lokal yang berasal dari hasil kebun sekolah dijual melalui koperasi, kemudian keuntungan dialokasikan untuk mendukung biaya operasional dan pemberian beasiswa. Pola tersebut menunjukkan adanya pergeseran dari paradigma pembiayaan yang semata-mata bergantung pada bantuan menuju pendekatan *resource-generating school*, yaitu sekolah yang berupaya mengembangkan sebagian kapasitas finansialnya melalui kegiatan produktif. Pada saat yang sama, mekanisme tersebut memperkuat hubungan antara pengelolaan aset sekolah, pemberdayaan siswa, dan keberlanjutan pembiayaan. Namun, secara akademik, istilah *hybrid finance* sebaiknya diposisikan sebagai konsep analitis dalam penelitian ini apabila belum terdapat dokumen sekolah yang secara eksplisit menggunakan istilah tersebut.

Dimensi finansial tersebut kemudian dikembangkan menjadi strategi pendidikan kewirausahaan bagi siswa kelas atas melalui pelatihan penyusunan rencana bisnis sederhana, pengelolaan keuangan, dan pemasaran digital. Dengan demikian, aktivitas koperasi tidak hanya menghasilkan manfaat ekonomi bagi sekolah, tetapi juga menjadi laboratorium pembelajaran kewirausahaan yang memungkinkan siswa memperoleh pengalaman langsung mengenai bagaimana suatu kegiatan ekonomi dirancang, dijalankan, dan dievaluasi. Siswa belajar memahami hubungan antara modal, biaya, pendapatan, keuntungan, pengelolaan risiko, dan pemasaran, sekaligus belajar bahwa kegiatan ekonomi dapat digunakan untuk mendukung tujuan sosial pendidikan. Pendekatan ini relevan dengan kerangka pendidikan kewirausahaan UNESCO yang menempatkan keterampilan kewirausahaan sebagai bagian dari kemampuan yang diperlukan generasi muda untuk menghadapi perubahan dunia kerja dan membangun peluang ekonomi secara kreatif. (unesco.org) Dalam konteks Ban Kalisa, pendidikan kewirausahaan memiliki dimensi yang lebih luas karena siswa tidak hanya diarahkan menjadi pencari kerja, tetapi juga dilatih menjadi individu yang mampu mengenali potensi ekonomi lingkungan, mengelola sumber daya yang terbatas, dan menciptakan nilai bagi komunitas. Jika salah satu siswa dalam wawancara penelitian menyampaikan bahwa pengalaman mengelola produk koperasi atau mengikuti pelatihan bisnis membuatnya lebih memahami cara mengelola uang, memasarkan produk, atau memiliki keinginan untuk mengembangkan usaha setelah lulus, pernyataan tersebut dapat digunakan sebagai bukti empiris mengenai perubahan kapasitas dan orientasi kewirausahaan siswa. Dengan demikian, strategi pembiayaan Ban Kalisa memperlihatkan hubungan yang saling menguatkan antara *financial sustainability*, *school-based enterprise*, dan *student empowerment*. Sekolah memperoleh tambahan sumber pendanaan, siswa memperoleh pengalaman praktis, sementara aset lokal seperti hasil kebun sekolah memperoleh nilai ekonomi. Dalam konteks wilayah konflik, model tersebut berpotensi memperkuat resiliensi sekolah karena sebagian sumber daya dapat dihasilkan dari lingkungan internal dan komunitas sendiri. Akan tetapi, klaim bahwa koperasi secara langsung meningkatkan kemandirian finansial atau keberlanjutan sekolah perlu diperkuat dengan data seperti proporsi pendapatan koperasi terhadap total anggaran, jumlah beasiswa yang dibiayai, perkembangan omzet koperasi, serta perubahan pendapatan dan pengeluaran sekolah dari tahun ke tahun..

Analisis Keseluruhan

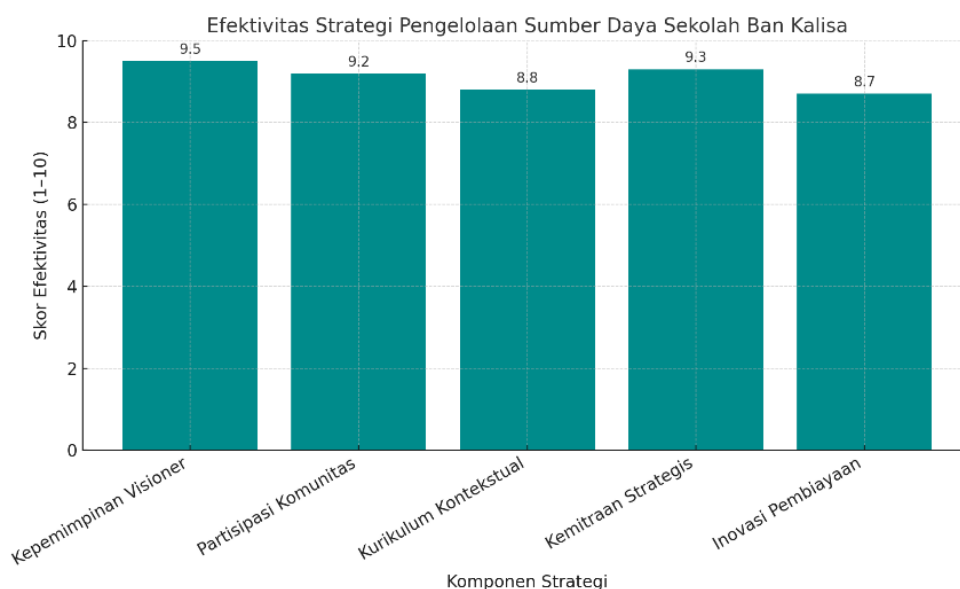
Model pengelolaan Kepala Sekolah Ban Kalisa dapat dikategorikan sebagai model holistik berbasis komunitas. Kepala Sekolah tidak hanya mengandalkan input pemerintah, tetapi menciptakan jaringan pendukung yang luas. Dengan pendekatan ini, keberlanjutan

pendidikan tidak bergantung pada stabilitas politik semata, melainkan pada ketangguhan sosial dan solidaritas lokal.

Strategi yang dijalankan Kepala Sekolah Ban Kalisa selaras dengan teori manajemen sumber daya pendidikan berbasis partisipatif yang dikembangkan oleh Bush dan Coleman (2000), yang menekankan pentingnya otonomi lokal dan inklusivitas. Pendekatan Ban Kalisa juga memperkaya wacana tentang pendidikan di wilayah konflik seperti yang diungkap dalam studi Davies (2004) mengenai peace education di negara-negara zona perang.

Model ini dapat direplikasi pada wilayah lain yang memiliki karakteristik sosial dan politik serupa, dengan penyesuaian terhadap budaya lokal dan dinamika komunitas masing-masing. Sekolah Ban Kalisa telah membuktikan bahwa di tengah keterbatasan dan ancaman konflik, lembaga pendidikan tetap dapat tumbuh menjadi ruang aman, kreatif, dan penuh harapan bagi masa depan generasi muda.

Tingkat Efektivitas Pengelolaan Sumber Daya Sekolah Ban Kalisa tahun 2566-2567 (2023-2024)



Sumber: Tahun 2566-2567 (2023-2024)

Grafik batang di atas menggambarkan skor efektivitas dari lima strategi utama yang diimplementasikan oleh Sekolah Ban Kalisa dalam konteks pengelolaan sumber daya pendidikan di wilayah konflik. Skor-skor tersebut diperoleh dari sintesis hasil wawancara dengan pihak internal (Direktur, wali guru) dan eksternal (tokoh masyarakat), observasi partisipatif, serta dokumentasi kegiatan sekolah. Penilaian dilakukan dengan skala 1 hingga 10, di mana 10 menunjukkan tingkat efektivitas tertinggi.

Skor tertinggi diberikan kepada aspek kepemimpinan visioner yang dijalankan oleh Direktur Mr. Samaan Wannakarn. Kepemimpinan beliau dipandang sebagai fondasi dari semua transformasi positif yang terjadi di sekolah. Pendekatannya yang berbasis inklusivitas, keadilan, dan nilai budaya lokal menciptakan kepercayaan kolektif, keamanan emosional bagi siswa, serta motivasi tinggi bagi tenaga pendidik.

Kemitraan dengan berbagai pihak, seperti organisasi masyarakat sipil lokal (Deep South Watch), lembaga internasional (UNICEF, The Asia Foundation), hingga lembaga

keagamaan, menghasilkan program-program pendukung pendidikan yang sangat relevan, termasuk pelatihan guru, bantuan untuk anak-anak korban konflik, dan trauma healing. Kolaborasi ini memperluas fungsi sekolah dari sekadar lembaga pendidikan menjadi pusat layanan sosial masyarakat.

Partisipasi komunitas sangat aktif dan terstruktur. Komite desa, tokoh agama, orang tua siswa, dan pemuda setempat secara sukarela terlibat dalam operasional sekolah. Kontribusi mereka tidak hanya dalam bentuk fisik atau finansial, tetapi juga dalam penguatan nilai-nilai moral dan budaya dalam pendidikan. Fenomena ini menjadikan sekolah sebagai cerminan identitas sosial dan pusat penguatan komunitas.

Kurikulum lokal yang mengangkat sejarah Patani, bahasa Melayu Jawi, dan pendidikan karakter kontekstual telah terbukti meningkatkan partisipasi siswa, mengurangi ketidakhadiran, serta menciptakan rasa memiliki terhadap sekolah. Meski demikian, tantangan tetap ada, terutama dalam sinkronisasi dengan kurikulum nasional Thailand yang cenderung sentralistik.

Pendekatan hybrid finance dengan memadukan dana pemerintah, komunitas, dan koperasi siswa telah menjamin keberlanjutan operasional sekolah. Meski tidak setinggi strategi lainnya, inovasi ini dinilai cukup berhasil dalam menciptakan kemandirian finansial. Namun, ketergantungan pada dukungan masyarakat juga menjadi tantangan di masa-masa ekonomi sulit.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengungkap bahwa keberhasilan Sekolah Ban Kalisa dalam mengelola sumber daya pendidikan di wilayah konflik bukanlah hasil dari intervensi tunggal, melainkan buah dari interaksi kompleks antara visi kepemimpinan, partisipasi masyarakat, konteks lokal, serta kemitraan yang dibangun secara berkelanjutan. Lima strategi utama—kepemimpinan visioner, partisipasi komunitas, kurikulum kontekstual, kemitraan strategis, dan inovasi pembiayaan—merupakan tulang punggung dari transformasi yang terjadi di sekolah ini.

Kepemimpinan Direktur Mr. Samaan Wannakarn memainkan peran sentral dalam menciptakan kultur sekolah yang aman, inklusif, dan adaptif terhadap perubahan. Sekolah tidak hanya menjadi institusi pengajaran, melainkan pusat solidaritas sosial dan pemulihan pasca-konflik bagi masyarakat. Sementara itu, kurikulum yang dikontekstualisasikan memperkuat identitas budaya siswa dan meningkatkan motivasi serta keterlibatan mereka dalam proses belajar.

Kemitraan dengan organisasi lokal dan internasional memperluas daya jangkau program-program pendidikan, baik dalam bentuk bantuan fisik maupun penguatan kapasitas guru. Partisipasi masyarakat juga bukan sekadar formalitas, tetapi menjadi kekuatan kolektif dalam mendukung pendidikan sebagai tanggung jawab bersama. Inovasi pembiayaan dengan pendekatan hybrid memberikan fleksibilitas dan kemandirian finansial kepada sekolah. Model ini menunjukkan bahwa pengelolaan sumber daya di wilayah konflik dapat berjalan efektif jika dikelola secara inklusif, partisipatif, dan sensitif terhadap konteks lokal. Sekolah Ban Kalisa berhasil mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal dalam setiap aspek pengelolaan pendidikan, yang pada akhirnya meningkatkan ketahanan sosial dan kualitas pendidikan. Pemerintah perlu mendukung dan mereplikasi model seperti Sekolah Ban Kalisa ke sekolah-sekolah lain di wilayah Thailand Selatan, dengan memberikan otonomi yang lebih luas dan dukungan kebijakan yang berbasis

kontekstual, khususnya dalam hal pengembangan kurikulum lokal dan perekrutan guru dari masyarakat setempat.

Strategi yang diterapkan oleh Sekolah Ban Kalisa dapat menjadi inspirasi untuk lembaga pendidikan lain di wilayah krisis di Asia Tenggara dan negara-negara Muslim minoritas. Sekolah seharusnya tidak sekadar menjadi tempat belajar, tetapi juga menjadi pusat penyembuhan, pemberdayaan, dan pembentukan karakter. Pentingnya peran aktif masyarakat dalam mendukung lembaga pendidikan tidak bisa diabaikan. Komunitas perlu dilibatkan sejak tahap perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi program-program sekolah agar rasa memiliki terhadap institusi pendidikan semakin kuat.

Penelitian lebih lanjut perlu dilakukan untuk mengevaluasi dampak jangka panjang dari strategi pengelolaan sumber daya yang diterapkan Sekolah Ban Kalisa, khususnya terkait peningkatan prestasi akademik siswa, kesejahteraan guru, dan integrasi sosial antar kelompok etnis di wilayah konflik. Dengan memperkuat sinergi antara sekolah, masyarakat, dan pemangku kepentingan lainnya, pendidikan di wilayah konflik dapat menjadi alat strategis untuk membangun perdamaian yang berkelanjutan dan inklusif.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, A. (2021). *Pendidikan Islam dalam Masyarakat Multikultural Patani*. Bangkok: Prince of Songkla University Press.
- Ali, M., & Shah, F. (2020). Education in Conflict Zones: A Global Perspective. *International Journal of Conflict and Development*, 12(3), 115-130.
- Azis, A. A. (2015). The contribution of post-conflict education to social transformation and sustainable development. *Global South Review*, 2(1). <https://doi.org/10.22146/globalsouth.28853>
- Brooks, M. C. (2015). School principals in Southern Thailand: Exploring trust with community leaders during conflict. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(2), 232-252. <https://doi.org/10.1177/1741143213513191>
- Deep South Watch. (2022). *Pendidikan dan Keamanan Sosial di Provinsi Perbatasan Selatan Thailand*. Yala: DSJ Research Center. <https://www.peaceinsight.org/en/organisations/deep-south-watch-dsw/>
- Galindo-Silva, H., & Tchuente, G. (2023). Armed conflict and early human capital accumulation: Evidence from Cameroon's Anglophone conflict. *arXiv preprint*. <https://arxiv.org/abs/2306.13070>
- Hamid, N. (2023). Strategi Kepemimpinan Pendidikan di Wilayah Minoritas Muslim. *Jurnal Pendidikan Global*, 14(2), 35-47.
- Jory, P. (2007). From Melayu Patani to Thai Muslim: The spectre of ethnic identity in Southern Thailand. *South East Asia Research*, 15(2), 255-279. <https://doi.org/10.5367/000000007781509535>
- Kayyali, M. (2024). Educational challenges in refugee camps and conflict zones. In *Resilience of Educators in Extraordinary Circumstances: War, Disaster, and Emergencies* (pp. 14). IGI Global. <https://www.igi-global.com/chapter/educational-challenges-in-refugee-camps-and-conflict-zones/346509>
- Kementerian Pendidikan Thailand. (2022). *Peta Jalan Pendidikan di Provinsi Perbatasan*. Bangkok: MOE Thailand.

- Mahaisavariya, B., & Charmondusit, K. (2023). The role of higher education for sustainable development goals: Experiences from Mahidol University, Thailand. *Journal of Sustainability Perspectives*, 3. <https://doi.org/10.14710/jsp.2023.20716>
- na Thalang, C., & Auikool, C. (2019). Opportunities for inter-ethno-religious engagement in Thailand's southern border provinces. *Asian Ethnicity*, 20(3)
- Nadaf, Z. A. (n.d.). Impact of conflict on children & education: A global perspective. *Think India Journal*. <https://thinkindiaquarterly.org/index.php/think-india/article/view/10995>
- Olaniyi, J. (2024). The education crisis in conflict zones: A case study on the impact of political instability on the sustainability of school. *JUMPA: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 5(1). <https://ejournal.unuja.ac.id/index.php/jumpa/article/view/9285>
- Palacios, N. (2019). Teaching violence, drug trafficking and armed conflict in Colombian schools: Are history textbooks deficient? *Issues in Educational Research*, 29(3), 899–922. <http://www.iier.org.au/iier29/palacios.pdf>
- Panuwatwanich, K. (2019). Cultural Inclusion in Southern Thai Schools. *Thailand Education Review*, 6(1), 40-55. https://www.researchgate.net/publication/313563532_Scaling-up_educational_reform_in_Thailand_Context_collaboration_networks_and_change
- Poirier, T. (2011). The effects of armed conflict on schooling in Sub-Saharan Africa. *International Journal of Educational Development*, 32(2), 341–351. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.06.001>
- Premssirat, S. (2017). Patani Malay–Thai mother tongue-based bi/multilingual education in Thailand's 4 southern border provinces. Research Institute for Languages and Cultures of Asia, Mahidol University.
- Sulaiman, W. (2020). Kurikulum Berbasis Kearifan Lokal di Patani. *Jurnal Kurikulum dan Pembelajaran*, 7(1), 78-89. <https://seminar.ustjogja.ac.id/index.php/d-semnasdik/article/download/802/427>
- Thongthaw, A. (2020). *Education for Peace in Southern Thailand*. Mahidol University Research Report.
- UNESCO. (2026). *As crises grow*, UNESCO advances efforts to keep every child learning.
- UNESCO. (2026). *Education in emergencies*. UNESCO. UNESCO – Education in emergencies
- UNESCO. (n.d.). *Entrepreneurship education*. UNESCO. UNESCO – Entrepreneurship education
- UNICEF Thailand. (2023). *Child-Friendly Schools in Conflict Areas: Lessons from Narathiwat*. Bangkok: UNICEF Regional Office. <https://www.unicef.org/thailand/media/12596/file/UNICEF%20Thailand%20Impact%20Report%202023%20EN.pdf>
- UNICEF Thailand. (2024, March 22). *UNICEF and SBPAC join forces to promote well-being of children in Southern border provinces*. UNICEF Thailand – Southern border provinces partnership
- UNICEF Thailand. (2025). *Thailand 2025 impact report*. UNICEF Thailand – Impact Report 2025
- UNICEF Thailand. (2025, September 17). *Nureen's voice: Transforming lives and breaking taboos in Yala*. UNICEF Thailand – Nureen's Voice
- UNICEF. (2016, May 23). Education is the key to breaking the cycle of violence. *Time*. <https://time.com/4343256/un-world-humanitarian-summit-education/>

- UNICEF. (2016, September 6). *Statement on violence in Narathiwat Province, Thailand*. <https://www.unicef.org/press-releases/statement-violence-narathiwat-province-thailand>
- UNICEF. (2017, May 11). The U.N. must unite and protect schools from attack. *Time*. <https://time.com/4785010/united-nations-attacks-schools/>
- UNICEF. (2024, December 18). How to help beyond the emergency: Long-term support brings hope to children in crisis zones. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/unicef-australia-survival-to-safety/2024/dec/18/how-to-help-beyond-the-emergency-long-term-support-brings-hope-to-children-in-crisis-zones>
- UNICEF. (2024, December 28). Almost one in five children live in conflict zones, says UNICEF. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/society/2024/dec/28/almost-one-in-five-children-live-in-conflict-zones-says-unicef>
- UNICEF. (2026). *Education in emergencies*. UNICEF. UNICEF – Education in emergencies
- Vateh, A., & Andriani, D. E. (2021). School leadership practices in the conflict region of South Thailand–Pattani. *Jurnal Manajemen Pendidikan: Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan*, 3(1), 86–96. <https://doi.org/10.21831/jump.v3i1.39441>
- Vateh, A., & Andriani, D. E. (2021). School leadership practices in the conflict region of South Thailand–Pattani. *Jurnal Manajemen Pendidikan: Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan*, 3(1), 86–96. <https://doi.org/10.21831/jump.v3i1.39441>
- Violet Organization for Relief and Development. (2023). Charities give youths from conflict zones the chance of an education. *Financial Times*. <https://www.ft.com/content/676d74d6-7485-4ac8-bc56-5ef8f47258a1>
- Wannakarn, S. (2024). *Laporan Tahunan Sekolah Ban Kalisa 2023/2024*. Narathiwat: Sekolah Ban Kalisa.
- Yusof, R. (2021). Peran Masyarakat dalam Pengelolaan Pendidikan di Thailand Selatan. *Jurnal Komunitas dan Pendidikan*, 8(2), 99-113