# Penerapan Pendekatan Kebutuhan Sosial dalam Perencanaan Program Pendidikan di SMA 14 Makassar

Dhea Ananda[1]*, Muh Said Z[2], Supriadi Torro[3], Liza Dwi Eftiza Khairunnisa[4]
[1234] Universitas Negeri Makassar
[1]dhea12anandanurdon1@gmail.com, [2]saidmuh113@gmail.com,[3]supriaditorro@unm.ac.id,[4]lizadwi.eftiza@unm.ac.id
*Penulis korespondensi: dhea12anandanurdon1@gmail.com*

## ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan pendekatan kebutuhan sosial dalam perencanaan program pendidikan di SMA 14 Makassar, mengidentifikasi kebutuhan peserta didik dan lingkungan sosial, serta mengkaji faktor pendukung dan penghambat. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Data dikumpulkan melalui wawancara semiterstruktur terhadap tiga informan yang dipilih secara purposif, yaitu guru mata pelajaran, peserta didik, dan wakil kepala sekolah, serta observasi dan telaah dokumen pada 28–30 September 2026. Analisis mengikuti tahapan kondensasi data, penyajian data, dan penarikan simpulan. Hasil menunjukkan bahwa perencanaan berlangsung melalui rapat kerja tahunan, rapat kurikulum semester, dan forum komunikasi dengan orang tua serta masyarakat. Aspirasi ditimbang berdasarkan visi dan misi, keadaan sekolah, serta prioritas peserta didik. Kebutuhan normatif, kebutuhan yang dirasakan, dan kebutuhan yang dinyatakan teridentifikasi, sedangkan kebutuhan komparatif belum muncul secara eksplisit. Faktor pendukung meliputi musyawarah berkala, saluran aspirasi, keterlibatan beragam pihak, dan pemanfaatan perangkat digital. Hambatan mencakup keterbatasan anggaran, waktu, dan kepedulian lingkungan terhadap keamanan siswa. Pendekatan kebutuhan sosial telah tampak dalam proses yang partisipatif, tetapi pemetaan komparatif dan indikator evaluasi nonakademik masih perlu diperkuat.

Kata kunci: Kebutuhan Sosial; Partisipasi; Perencanaan Pendidikan; Program Sekolah; Studi Kasus

## ABSTRACT

This study examined how a social needs approach was applied to educational program planning at SMA 14 Makassar, identified students' and community needs, and explored supporting and constraining factors. A descriptive qualitative case study was conducted using semi-structured interviews with three purposively selected informants, namely a subject teacher, a student, and a vice principal, alongside observation and document review conducted on 28–30 September 2026. Data were analyzed through condensation, display, and conclusion drawing. Findings indicate that planning was organized through annual work meetings, semester curriculum meetings, and communication forums involving parents and community representatives. Input was considered against the school's vision and mission, actual conditions, and students' main priorities. Normative, felt, and expressed needs were identified, whereas comparative needs did not explicitly emerge from the available evidence. Supporting factors included recurring deliberation, stakeholder involvement, channels for suggestions, and digital tools used by teachers. Constraints included limited funding and time and students' concerns about community attention to safety beyond the school grounds. The approach was reflected in participatory planning practices, although comparative needs assessment and evaluation indicators extending beyond academic achievement remain areas for improvement.

Keywords: Case Study; Educational Planning; Participation; School Programs; Social Needs

## PENDAHULUAN

Perencanaan program pendidikan merupakan rangkaian keputusan yang menentukan tujuan, prioritas, kegiatan, sumber daya, dan indikator keberhasilan sekolah. Keputusan tersebut tidak cukup didasarkan pada agenda administratif karena sekolah berada dalam lingkungan sosial dengan kebutuhan peserta didik, keluarga, guru, dan warga yang beragam. Suatu program yang terencana dengan baik seharusnya dapat menunjukkan hubungan antara persoalan yang teridentifikasi, alasan pemilihan prioritas, dan tindakan yang akan dilaksanakan. Tinjauan internasional mengenai rencana peningkatan sekolah menunjukkan bahwa penilaian kondisi awal, penentuan kebutuhan, penetapan arah, pengorganisasian sumber daya, implementasi, dan pemantauan kemajuan merupakan tahapan yang saling berkaitan (Meyers & VanGronigen, 2025). Dalam

konteks ini, kualitas perencanaan tidak hanya dinilai dari tersusunnya dokumen, tetapi juga dari kesesuaiannya dengan pengalaman sehari-hari warga sekolah.

Pendekatan kebutuhan sosial atau *social needs approach* menempatkan kebutuhan yang muncul dalam kehidupan sosial sebagai titik tolak perencanaan layanan. Kerangka ini membantu menjelaskan mengapa standar kelembagaan saja belum tentu mewakili pengalaman semua penerima layanan. Dalam taksonomi kebutuhan sosial, kebutuhan normatif (*normative needs*) merujuk pada ukuran atau standar yang ditentukan pihak berwenang, kebutuhan yang dirasakan (*felt needs*) berkaitan dengan persepsi individu, kebutuhan yang dinyatakan (*expressed needs*) tampak ketika aspirasi atau permintaan disampaikan, sedangkan kebutuhan komparatif (*comparative needs*) dikenali melalui perbandingan akses atau pelayanan antarkelompok (Bradshaw, 1972). Keempat dimensi tersebut dapat dipakai sebagai lensa analisis, bukan sebagai daftar kategori yang secara otomatis telah dilaksanakan oleh sekolah.

Penerapan kerangka tersebut penting karena kebutuhan peserta didik tidak terbatas pada prestasi akademik. Kondisi keamanan, rasa diterima, kesempatan berpartisipasi, dukungan keluarga, dan kecocokan pembelajaran dengan kemampuan siswa dapat memengaruhi pengalaman pendidikan. Laporan pemantauan pendidikan global menegaskan pentingnya pendekatan inklusif yang mengidentifikasi hambatan partisipasi serta menghindari anggapan bahwa seluruh peserta didik memiliki kondisi awal yang sama (UNESCO, 2020). Oleh sebab itu, pendekatan kebutuhan sosial menghendaki perencanaan yang memadukan tuntutan akademik dengan pengalaman sosial warga sekolah. Kebutuhan yang muncul dari lingkungan di luar pagar sekolah juga patut diperhatikan apabila berkaitan langsung dengan keberlangsungan dan keamanan kegiatan pendidikan.

Dalam praktik organisasi sekolah, perencanaan partisipatif membutuhkan kepemimpinan yang mampu membuka ruang komunikasi dan menyatukan berbagai kepentingan. Kepemimpinan sekolah berpengaruh terhadap arah pengembangan organisasi melalui pembentukan visi bersama, dukungan pada pembelajaran, dan peningkatan kapasitas guru (Leithwood et al., 2020). Walaupun demikian, partisipasi tidak dapat diukur hanya dari jumlah rapat yang dilakukan. Keberadaannya juga terlihat dari kejelasan mekanisme menerima aspirasi, kriteria memilih usulan, serta kesempatan pihak yang mengajukan pendapat untuk mengetahui alasan suatu keputusan. Tinjauan terhadap kesiapan perubahan sekolah turut menekankan pentingnya rencana yang komprehensif, budaya kerja yang mendukung, dan kapasitas untuk menjalankan perubahan (Aldridge & McLure, 2024).

Orang tua dan masyarakat merupakan kelompok yang dapat menyumbangkan informasi mengenai pengalaman peserta didik di luar jam pembelajaran. Kajian literatur menunjukkan adanya hubungan antara berbagai bentuk keterlibatan orang tua dengan capaian akademik, tetapi kekuatan hubungan tersebut bergantung pada jenis keterlibatan yang diteliti (Boonk et al., 2018). Pada tingkat organisasi, keterlibatan keluarga tidak selesai ketika orang tua hadir dalam pertemuan formal. Sekolah perlu menyediakan komunikasi yang dapat diakses, memberi ruang pada masalah yang tidak selalu muncul dalam rapat besar, dan menindaklanjuti persoalan yang memiliki kaitan dengan pendidikan. Penelitian tentang upaya sekolah meningkatkan keterlibatan orang tua menggarisbawahi peran kepala sekolah dan guru dalam membangun dukungan serta komunikasi yang berkelanjutan (Yulianti et al., 2022).

Selain partisipasi keluarga, kebutuhan akademik perlu dipetakan secara lebih spesifik. Peserta didik dalam kelas yang sama dapat memperlihatkan tingkat penguasaan materi yang berbeda sehingga pemberian tugas seragam tidak selalu sesuai. Pendekatan *Teaching at the Right Level* (TaRL) mengarahkan pengajaran pada tingkat kemampuan belajar aktual. Rangkaian evaluasi acak di India menunjukkan bahwa penerapan strategi ini memerlukan pengorganisasian pembelajaran serta dukungan implementasi yang jelas agar tidak berhenti sebagai gagasan pedagogis (Banerjee et al., 2016). Prinsip relevansi tersebut penting untuk menghubungkan hasil pengamatan guru di kelas dengan perencanaan program sekolah secara menyeluruh, terutama ketika kebutuhan bantuan belajar berkembang sepanjang semester.

Pengambilan keputusan yang bertumpu pada kebutuhan juga memerlukan informasi yang lebih luas daripada sekadar capaian akhir lulusan. Pemanfaatan data untuk perbaikan sekolah melibatkan proses mengumpulkan, menafsirkan, mendiskusikan, dan menggunakan temuan untuk menyesuaikan tindakan. Kegiatan tersebut tidak otomatis berlangsung hanya karena sekolah menyimpan banyak dokumen atau memakai perangkat digital. Penelitian mengenai pengambilan keputusan berbasis data menunjukkan bahwa

kemampuan interpretasi, kolaborasi, dan pengaitan informasi dengan tindakan pembelajaran merupakan unsur penting yang sering menjadi tantangan (Schildkamp, 2019). Karena itu, data administratif perlu dibaca bersama keterangan guru, pengalaman siswa, dan informasi yang diperoleh dari orang tua maupun warga sekitar.

Perencanaan berbasis kebutuhan sosial juga berhadapan dengan keterbatasan sumber daya, waktu, dan kapasitas organisasi. Tidak seluruh aspirasi dapat dilaksanakan dalam satu periode sehingga sekolah perlu menetapkan prioritas yang dapat dipertanggungjawabkan. Evaluasi berulang dapat membantu menjelaskan apakah program benar-benar merespons masalah awal atau hanya memenuhi daftar kegiatan. Kajian keberlanjutan reformasi pendidikan menemukan pentingnya dukungan sumber daya, penguatan kemampuan guru, keterlibatan pemangku kepentingan, serta pemantauan untuk menyesuaikan implementasi (McLure & Aldridge, 2023). Dengan kata lain, mekanisme musyawarah perlu disertai tata cara penentuan prioritas dan evaluasi agar aspirasi sosial diterjemahkan ke dalam langkah yang realistis.

Pada tingkat satuan pendidikan di Kota Makassar, penelitian ini mengkaji penerapan pendekatan kebutuhan sosial di SMA 14 Makassar. Kasus dipilih untuk memahami cara sekolah merancang kegiatan, saluran yang dipakai untuk menjaring informasi kebutuhan, bentuk kebutuhan yang dapat dikenali dari temuan lapangan, dan faktor yang mendukung atau menghambat program. Fokus ini menempatkan pengalaman wakil kepala sekolah, guru mata pelajaran, dan peserta didik sebagai sumber informasi utama. Hasil penelitian tidak dimaksudkan untuk memberikan penilaian kuantitatif terhadap seluruh program sekolah, melainkan menelaah proses perencanaan dan konsekuensinya berdasarkan informasi empiris yang tersedia.

Penelitian ini diarahkan pada tiga pertanyaan: bagaimana pendekatan kebutuhan sosial diterapkan dalam perencanaan program pendidikan; bagaimana kebutuhan peserta didik dan lingkungan sosial diidentifikasi; serta faktor apa yang mendukung dan menghambat penerapannya. Tujuannya ialah menguraikan mekanisme perencanaan, memetakan temuan lapangan ke dalam empat dimensi kebutuhan sosial, dan menafsirkan peluang perbaikan yang relevan bagi satuan pendidikan. Kontribusi kajian terletak pada pembacaan perencanaan sekolah sebagai proses sosial yang melibatkan beragam kepentingan dan tidak hanya sebagai penyusunan dokumen program.

## METODE PENELITIAN

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Desain ini dipilih karena perencanaan pendidikan dipahami sebagai proses yang bergantung pada konteks organisasi, hubungan antarpihak, dan penafsiran mereka terhadap kebutuhan. Penelitian tidak diarahkan untuk menguji hubungan kausal ataupun menghitung besarnya pengaruh suatu variabel, tetapi untuk menelaah pengalaman dan prosedur yang berlangsung pada satu sekolah. Dalam pengolahan kualitatif, tema penelitian dibangun dari hubungan antara pertanyaan penelitian, catatan lapangan, dan makna keterangan informan. Pendekatan analitis semacam ini sejalan dengan penekanan pada transparansi serta refleksi proses pengodean (Braun & Clarke, 2019).

Penelitian dilaksanakan di SMA 14 Makassar, Kota Makassar, Sulawesi Selatan, pada 28–30 September 2026. Lokasi dipilih karena sekolah mempunyai kegiatan perencanaan program yang dapat ditelaah, berada di lingkungan sosial yang beragam, dan memberikan akses bagi pengumpulan data. Kegiatan lapangan mencakup koordinasi dengan sekolah, observasi suasana dan interaksi di lingkungan sekolah, serta wawancara dengan informan. Tiga wawancara semiterstruktur direkam pada 30 September 2026. Rentang waktu pengumpulan data yang relatif singkat menjadi batas pembacaan hasil karena tidak memungkinkan pengamatan satu siklus program sekolah secara penuh.

Pemilihan informan dilakukan secara *purposive* berdasarkan kedekatan posisi mereka dengan perencanaan atau pelaksanaan program. Tiga informan terdiri atas guru mata pelajaran (I1), peserta didik (I2), dan wakil kepala sekolah (I3). Guru memberikan informasi tentang variasi kebutuhan belajar dan praktik pembelajaran; peserta didik menjelaskan kebutuhan yang dirasakan dan isu lingkungan sosial; sedangkan wakil kepala sekolah menguraikan forum pengambilan keputusan, pelibatan pihak luar, serta evaluasi program. Kecukupan tiga informan tidak disamakan dengan keterwakilan seluruh kelompok sekolah. Prinsip *information power*

menegaskan bahwa penilaian kecukupan data harus mempertimbangkan fokus kajian, kekhususan informan, mutu percakapan, dan strategi analisis, bukan semata jumlah wawancara (Malterud et al., 2016).

Data dikumpulkan melalui wawancara semiterstruktur, observasi, dan telaah dokumen sekolah sebagaimana tercantum dalam prosedur penelitian. Wawancara berlangsung sekitar 5–10 menit per informan menggunakan pedoman yang berangkat dari tiga rumusan masalah. Observasi diarahkan pada interaksi guru dan peserta didik, komunikasi antarwarga sekolah, serta kondisi lingkungan dan fasilitas yang relevan. Telaah dokumen mencakup rencana kerja, profil sekolah, dan informasi peserta didik yang tersedia bagi peneliti. Peneliti menjadi instrumen utama dengan bantuan pedoman wawancara, catatan observasi, dan lembar telaah dokumen. Temuan yang dibahas di bawah ini terutama berasal dari keterangan tiga informan dan catatan observasi, sedangkan rincian dokumen internal tidak disajikan sebagai data terpisah.

Analisis mengacu pada tiga alur kegiatan Miles et al. (2014), yaitu kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi simpulan. Informasi wawancara dan observasi dipilah ke dalam kategori mengenai mekanisme perencanaan, sumber aspirasi, dimensi kebutuhan sosial, pelaksanaan, serta faktor pendukung dan penghambat. Kategori awal diperoleh dari empat dimensi kebutuhan sosial dan dipadukan dengan isu yang muncul dari keterangan informan, seperti keamanan siswa dan keterbatasan sumber daya. Temuan kemudian disajikan dalam uraian naratif dan satu matriks ringkasan. Penyajian analisis dijaga agar pembaca dapat membedakan informasi yang dinyatakan informan dari interpretasi peneliti; prinsip keterlacakan semacam itu penting dalam upaya membangun kepercayaan terhadap analisis kualitatif (Nowell et al., 2017).

Keabsahan dibangun melalui pemeriksaan kesesuaian informasi antarwawancara dan hasil observasi, penelusuran dokumen, serta upaya mempertahankan keterkaitan antara deskripsi dan sumbernya. Naskah sumber juga menyebut *member checking*, *thick description*, dan *audit trail* sebagai prosedur keabsahan, meskipun rincian bukti pelaksanaan masing-masing langkah tidak dicantumkan secara terpisah. Karena itu, pembaca perlu menilai kekuatan verifikasi secara proporsional terhadap data yang benar-benar dilaporkan. Penggunaan kategori deduktif dan pembacaan terbuka atas jawaban informan dijelaskan untuk mengurangi risiko penarikan simpulan yang melebihi informasi lapangan. Contoh penerapan analisis tematik yang eksplisit dalam penelitian kualitatif turut menekankan pentingnya menjelaskan bagaimana keputusan interpretatif dibuat (Byrne, 2022).

Penelitian dilakukan dengan izin pihak sekolah dan persetujuan informan sebagaimana diterangkan dalam laporan kegiatan lapangan. Identitas informan disajikan menggunakan kode I1, I2, dan I3. Foto dokumentasi tetap dipertahankan sebagai bagian dari data yang diserahkan penulis, tetapi tidak diperlakukan sebagai bukti yang dengan sendirinya mengonfirmasi seluruh pernyataan informan. Ruang lingkup pembahasan dibatasi pada satu sekolah, tiga informan, dan waktu pengumpulan data tersebut sehingga hasilnya terutama bermanfaat bagi pemahaman kasus, bukan untuk generalisasi statistik.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Pelaksanaan Observasi dan Sumber Informasi

Kegiatan penelitian dimulai dengan koordinasi bersama pihak sekolah untuk menyepakati pelaksanaan observasi, menyampaikan tujuan penelitian, dan menjelaskan ruang lingkup pengumpulan data. Gambar 1 memperlihatkan dokumentasi pada tahap persiapan observasi. Selama kegiatan lapangan, peneliti mengamati interaksi guru dengan peserta didik dan hubungan antarwarga sekolah. Pengamatan tersebut dipakai sebagai konteks untuk memahami cara program dirumuskan dan dilaksanakan. Catatan observasi menunjukkan adanya upaya menampung saran dari guru, siswa, dan orang tua, tetapi tidak seluruh usulan dapat diwujudkan karena sekolah harus mempertimbangkan kelayakan serta sumber daya yang tersedia.



**Gambar 1. Persiapan Pelaksanaan Observasi Sekolah**

Wawancara semiterstruktur dengan tiga informan dilaksanakan pada 30 September 2026. Keterangan guru diberi kode I1, peserta didik I2, dan wakil kepala sekolah I3. Setiap informan menjelaskan proses sekolah dari posisi yang berbeda. Karena masing-masing pihak tidak selalu mengikuti semua tahapan pengambilan keputusan, hasil wawancara dipahami sebagai sudut pandang informan yang selanjutnya dikaitkan dengan temuan lain. Penggabungan perspektif ini memungkinkan identifikasi pola musyawarah sekaligus menunjukkan batas data yang tersedia. Dengan cara tersebut, pernyataan mengenai keterlibatan masyarakat tidak langsung diartikan sebagai pengukuran atas intensitas partisipasi setiap warga.

**Penerapan Pendekatan Kebutuhan Sosial dalam Perencanaan**

Perencanaan program dilakukan melalui beberapa forum berkala. Berdasarkan keterangan informan, sekolah menyelenggarakan rapat kerja tahunan untuk merumuskan program serta rapat kurikulum pada awal setiap semester untuk merancang kegiatan pembelajaran. Unsur yang disebut terlibat meliputi kepala sekolah, guru, tenaga kependidikan, peserta didik, dan petugas pendukung sekolah. I3 juga menjelaskan adanya kolaborasi dengan pihak di luar lingkungan sekolah. Pola tersebut menunjukkan bahwa proses perencanaan tidak sepenuhnya dipusatkan pada satu pengambil keputusan, walaupun derajat pengaruh setiap pihak terhadap keputusan akhir tidak dapat disimpulkan dari wawancara singkat.

Gambar 2 mendokumentasikan wawancara dengan wakil kepala sekolah. Menurut I3, penyusunan visi dan misi melibatkan perwakilan orang tua dan masyarakat di sekitar sekolah. Sekolah menggunakan pertemuan formal ketika penerimaan peserta didik baru serta percakapan informal saat orang tua atau warga berkunjung sebagai saluran penerimaan aspirasi. Penjaringan informasi pada dua saluran itu memungkinkan sekolah mendengar persoalan yang tidak selalu muncul di dalam rapat internal. Akan tetapi, kesediaan menerima masukan tidak berarti setiap usulan otomatis dimasukkan ke dalam program. Informan menjelaskan bahwa sekolah mempertimbangkan visi dan misi, kondisi aktual, serta kebutuhan utama peserta didik sebelum menerima atau menunda suatu usulan.



**Gambar 2. Wawancara dengan Wakil Kepala Sekolah**

Seleksi usulan menempatkan sekolah pada posisi menyeimbangkan kebutuhan dengan kemampuan pelaksanaan. Masukan yang dianggap relevan dapat dibahas kembali di forum internal, sedangkan usulan yang membutuhkan anggaran tambahan atau tidak sejalan dengan prioritas sekolah menghadapi keterbatasan. Dengan demikian, penerapan pendekatan kebutuhan sosial pada kasus ini tampak melalui usaha mendengarkan berbagai pihak dan mengaitkannya dengan arah sekolah. Namun, data yang tersedia belum memperlihatkan sistem penilaian prioritas tertulis atau daftar usulan yang diterima dan ditolak. Keterbatasan tersebut perlu disebutkan agar pembacaan mengenai partisipasi tidak berubah menjadi klaim tentang efektivitas seluruh proses pengambilan keputusan.

Evaluasi program dijelaskan dilaksanakan pada akhir tahun ajaran. Menurut I3, salah satu ukuran keberhasilan sekolah adalah persentase lulusan kelas XII yang diterima di perguruan tinggi negeri, khususnya pada program studi yang menjadi pilihan mereka. Ukuran tersebut berkaitan dengan orientasi akademik sekolah dan dapat memberikan informasi tentang capaian kelulusan. Meskipun demikian, informasi penelitian belum menunjukkan adanya indikator tertulis yang secara khusus mengukur keamanan, rasa nyaman, keikutsertaan siswa dalam pengambilan keputusan, ataupun kepuasan orang tua terhadap program. Artinya, terdapat perbedaan antara luasnya kebutuhan sosial yang dipertimbangkan saat perencanaan dan jenis capaian yang paling menonjol saat evaluasi.

**Identifikasi Kebutuhan Peserta Didik dan Lingkungan Sosial**

Berdasarkan hasil wawancara, tiga dari empat dimensi kebutuhan sosial dapat ditemukan dalam keterangan informan. Dimensi normatif muncul melalui acuan visi dan misi, aturan penggunaan dana bantuan operasional sekolah, serta target pembentukan karakter dan capaian pendidikan. Kebutuhan yang dirasakan tampak pada variasi kemampuan belajar dan perhatian peserta didik terhadap keamanan di luar sekolah. Kebutuhan yang dinyatakan tercermin melalui masukan orang tua atau warga kepada sekolah. Sebaliknya, penelitian tidak mendapatkan keterangan eksplisit mengenai perbandingan layanan dengan sekolah atau kelompok lain sebagai dasar penentuan kebutuhan. Ringkasan pemetaan tersebut ditampilkan pada Tabel 1.

**Tabel 1. Pemetaan Temuan Wawancara terhadap Dimensi Kebutuhan Sosial**

| Dimensi | Temuan | Sumber |
|---|---|---|
| Kebutuhan normatif (*normative needs*) | Visi dan misi sekolah; aturan penggunaan dana BOS; target lulusan diterima di PTN; pembentukan karakter disiplin, berilmu, santun, dan kreatif. | I1, I3 |
| Kebutuhan yang dirasakan (*felt needs*) | Variasi kemampuan belajar; kebutuhan guru dan siswa yang dibahas pada rapat kerja; kekhawatiran terhadap konflik di luar sekolah. | I1, I2 |
| Kebutuhan yang dinyatakan (*expressed needs*) | Masukan orang tua dan warga melalui pertemuan PPDB, pembahasan visi dan misi, serta komunikasi informal di sekolah. | I3 |
| Kebutuhan komparatif (*comparative needs*) | Tidak ditemukan keterangan eksplisit mengenai perbandingan kebutuhan atau layanan antarsekolah atau antarkelompok. | — |

*Keterangan: Kode I1 = guru mata pelajaran; I2 = peserta didik; I3 = wakil kepala sekolah. Tabel disusun dari keterangan informan.*

Tabel 1 menunjukkan bahwa sumber informasi kebutuhan tidak selalu berasal dari orang yang sama. Kebutuhan normatif cenderung dapat dijelaskan pihak yang memahami aturan dan arah pengembangan sekolah, sedangkan kebutuhan yang dirasakan dapat terungkap melalui pengalaman guru dan peserta didik. Kebutuhan yang dinyatakan membutuhkan saluran komunikasi agar usulan dapat sampai kepada pengelola sekolah. Kolom sumber dalam tabel menunjukkan kode informan yang memuat informasi, bukan jumlah responden yang mendukung setiap temuan. Karena tidak tersedia pengukuran intensitas ataupun frekuensi, tabel ini berfungsi sebagai pemetaan kualitatif, bukan pemeringkatan kebutuhan berdasarkan bobot angka.

Pada tingkat kelas, I1 menjelaskan penggunaan pendekatan *Teaching at the Right Level* (TaRL) dengan membedakan latihan serta tugas sesuai tingkat kemampuan belajar siswa. Guru mengamati bahwa peserta didik memiliki kemampuan awal yang beragam sehingga penugasan secara seragam kurang mencerminkan kebutuhan seluruh kelas. Penggunaan perangkat digital, termasuk layanan Google, disebut membantu pengelolaan tugas, pemeriksaan hasil belajar, dan rekapitulasi administrasi pembelajaran. Temuan tersebut menunjukkan adanya respons terhadap kebutuhan belajar aktual dalam praktik guru. Namun, data yang ada belum memungkinkan penilaian apakah pendekatan tersebut telah menjadi kebijakan sekolah yang diterapkan secara seragam oleh seluruh guru.



**Gambar 3. Wawancara dengan Guru Mata Pelajaran**

Dokumentasi pada Gambar 3 memperlihatkan kegiatan wawancara dengan guru mata pelajaran. Keterangan I1 menunjukkan bahwa identifikasi kebutuhan tidak semata berlangsung pada forum musyawarah formal, tetapi juga melalui pembelajaran sehari-hari. Guru yang berinteraksi langsung dengan siswa dapat mengenali kesulitan dan kemajuan yang mungkin tidak tercakup dalam laporan program tahunan. Apabila informasi ini dirangkum secara berkala, sekolah berpeluang menyesuaikan dukungan belajar berdasarkan kebutuhan yang berubah. Akan tetapi, penelitian ini belum memuat data sebelum dan sesudah penerapan TaRL, sehingga tidak dapat digunakan untuk menyatakan bahwa praktik tersebut telah meningkatkan hasil belajar secara terukur.

Pada lingkungan sosial, I2 menyoroti risiko tawuran atau perkelahian antarsiswa di luar area sekolah. Menurut pandangannya, sebagian warga sekitar masih kurang peduli untuk membantu menjaga keamanan

ketika terjadi konflik. Pernyataan ini mengungkap adanya kebutuhan rasa aman yang dipersepsikan peserta didik dan memerlukan perhatian lintas pihak. Informasi tersebut tidak boleh disalahartikan sebagai catatan jumlah kasus tawuran ataupun penilaian menyeluruh terhadap seluruh warga. Data penelitian tidak menyertakan laporan insiden, hasil pengamatan konflik, atau wawancara langsung dengan warga setempat. Karena itu, temuan yang dapat dipertanggungjawabkan ialah adanya kekhawatiran peserta didik yang relevan untuk dipertimbangkan dalam perencanaan program keamanan dan kemitraan sosial sekolah.

**Faktor Pendukung dan Penghambat**

Faktor pendukung penerapan pendekatan kebutuhan sosial meliputi keberadaan forum musyawarah yang berlangsung secara berkala, pelibatan unsur internal dan perwakilan eksternal, ketersediaan saluran aspirasi formal serta informal, dan penggunaan perangkat digital untuk mendukung pekerjaan guru. Rapat kerja tahunan memberikan ruang pembahasan kebijakan bersama, sedangkan rapat kurikulum semester memungkinkan perencanaan pembelajaran disesuaikan dalam interval yang lebih singkat. Keterlibatan orang tua dan warga berpotensi memperluas sumber informasi, meskipun penelitian belum menjelaskan berapa banyak pihak luar yang terlibat dan bagaimana tingkat partisipasi mereka. Selain itu, pemanfaatan teknologi memberi dukungan administratif, tetapi tidak dengan sendirinya menjamin pemerataan kesempatan menyampaikan aspirasi.

Faktor penghambat utama yang disampaikan I3 ialah keterbatasan anggaran dan waktu. Dana bantuan operasional sekolah terikat aturan penggunaan tertentu, sementara tenaga sekolah harus mendahulukan kelangsungan proses pembelajaran. Akibatnya, tidak setiap usulan masyarakat dapat langsung dilaksanakan meskipun memiliki nilai sosial. Dari sudut pandang peserta didik, I2 menambahkan masalah kepedulian warga sekitar terhadap keamanan ketika konflik terjadi di luar sekolah. Ketiga hambatan tersebut berada pada tingkatan yang berbeda: sumber daya organisasi, pengaturan waktu kerja, dan hubungan sekolah dengan lingkungan. Penanganannya memerlukan strategi yang tidak sama dan belum dapat diselesaikan dengan penambahan pertemuan semata.

Kondisi ini memberi gambaran bahwa penerapan pendekatan kebutuhan sosial tidak identik dengan pemenuhan semua usulan. Sekolah perlu menjaga keberlanjutan kegiatan inti sambil menentukan prioritas berdasarkan urgensi, manfaat, risiko, dan ketersediaan sumber daya. Informasi mengenai hambatan juga memperlihatkan adanya kebutuhan untuk memperjelas alasan program tertentu didahulukan. Ketika alasan itu dikomunikasikan secara terbuka, forum musyawarah berpeluang menjadi sarana pembelajaran bersama dan bukan hanya daftar permintaan. Namun, temuan penelitian belum mendokumentasikan prosedur formal penilaian usulan; bagian ini karena itu ditempatkan sebagai implikasi perbaikan, bukan sebagai praktik yang telah dipastikan berlangsung di sekolah.

**Pembahasan**

Temuan mengenai rapat kerja tahunan dan rapat kurikulum semester memperlihatkan jalur koordinasi yang berpotensi menghubungkan kebutuhan strategis sekolah dengan kebutuhan pembelajaran sehari-hari. Jalur ini penting karena kebijakan tingkat sekolah membutuhkan umpan balik dari pelaksana dikelas. Tinjauan tentang rencana peningkatan sekolah menemukan bahwa kualitas proses perencanaan berkaitan dengan kemampuan menilai kondisi, menetapkan arah, memilih tindakan, dan memantau hasil secara terhubung (Meyers & VanGronigen, 2025). Dalam penelitian ini, bukti musyawarah telah tersedia, tetapi hubungan tertulis antara aspirasi, keputusan prioritas, program terpilih, dan perubahan capaian belum ditunjukkan. Dengan demikian, perencanaan dapat dinilai membuka ruang partisipasi, namun belum cukup bukti untuk menyebutnya telah sepenuhnya berbasis evaluasi kebutuhan yang sistematis.

Dari sisi kepemimpinan, pelibatan guru dan tenaga kependidikan dalam forum berkala menunjukkan pentingnya distribusi informasi antaraktor organisasi. Sebuah program dapat dirancang pimpinan, tetapi pelaksanaannya bergantung pada pemahaman serta komitmen tenaga pendidik. Penelitian mengenai kepemimpinan sekolah menegaskan bahwa keberhasilan pemimpin berkaitan dengan praktik yang kontekstual dan kemampuan membangun kapasitas kolektif (Leithwood et al., 2020). Jika hasil pertemuan tidak diterjemahkan menjadi pembagian tugas serta indikator yang jelas, partisipasi cenderung bersifat prosedural. Oleh karena itu, kesinambungan antara keputusan rapat, rencana pembelajaran, dan tindak lanjut layak

menjadi perhatian. Penelitian ini belum memiliki dokumen pembagian tanggung jawab yang rinci, sehingga saran tersebut merupakan pengembangan yang didasarkan pada perbandingan temuan dengan literatur.

Dari perspektif taksonomi kebutuhan sosial, adanya kebutuhan normatif, dirasakan, dan dinyatakan merupakan temuan yang relevan. Kebutuhan normatif menggambarkan arah yang telah dibakukan sekolah atau pemerintah; kebutuhan yang dirasakan menangkap pengalaman individual; sedangkan kebutuhan yang dinyatakan membutuhkan tindakan menyampaikan aspirasi. Pemisahan dimensi penting karena masing-masing berpotensi menghasilkan prioritas yang berbeda. Bradshaw (1972) membedakan sumber kebutuhan tersebut agar penyedia layanan tidak menganggap ukuran administratif sebagai satu-satunya penanda kebutuhan masyarakat. Dalam kasus ini, indikator penerimaan lulusan di perguruan tinggi negeri merupakan contoh orientasi normatif yang kuat. Namun, isu keamanan dan variasi kemampuan belajar memperlihatkan bahwa kebutuhan yang dipahami peserta didik serta guru melampaui ukuran capaian akhir akademik.

Ketiadaan informasi tentang kebutuhan komparatif patut dipahami secara hati-hati. Tidak ditemukannya keterangan perbandingan antarsekolah dalam tiga wawancara bukan bukti bahwa sekolah sama sekali tidak menggunakan data pembanding. Hal tersebut hanya menunjukkan bahwa dimensi itu belum tampak dalam data yang dikumpulkan. Untuk memperoleh gambaran yang lebih utuh, penelitian berikutnya dapat menelaah dokumen mutu sekolah, capaian antarkelompok peserta didik, fasilitas pendukung, dan akses layanan yang dibandingkan secara proporsional. Pembacaan data semacam itu dapat memperkaya perencanaan tanpa mengurangi pentingnya aspirasi sosial. Kajian pengambilan keputusan berbasis data mengingatkan bahwa interpretasi data harus dihubungkan dengan konteks serta keputusan tindakan, bukan diperlakukan sebagai angka yang telah berbicara sendiri (Schildkamp, 2019).

Penjaringan masukan melalui pertemuan orang tua dan percakapan informal merupakan langkah yang dapat mendekatkan sekolah kepada pengalaman keluarga. Meski demikian, partisipasi yang adil menuntut perhatian pada kelompok yang sulit hadir dalam pertemuan formal. Orang tua dengan keterbatasan waktu, pekerjaan yang tidak fleksibel, atau hambatan komunikasi berisiko memiliki kesempatan menyampaikan pendapat yang lebih kecil. Telaah tentang keterlibatan orang tua menunjukkan bahwa kontribusinya pada pendidikan terdiri atas bentuk yang beragam, tidak hanya kehadiran di sekolah (Boonk et al., 2018). Sekolah karena itu dapat mempertimbangkan penyediaan beberapa saluran aspirasi dan cara mengonfirmasi bahwa informasi penting benar-benar sampai kepada pengambil keputusan. Saran ini tidak mengasumsikan bahwa sekolah telah memiliki sistem tersebut, tetapi menawarkan arah penyempurnaan dari praktik yang terungkap.

Hubungan sekolah dan keluarga juga perlu dipahami sebagai proses dua arah. Keterlibatan akan lebih bermakna apabila sekolah tidak hanya meminta pendapat, tetapi menjelaskan tindak lanjutnya serta mengundang keluarga ikut menilai dampak kegiatan. Penelitian di konteks sekolah Indonesia menunjukkan bahwa peran pimpinan dan guru berkaitan dengan usaha sekolah memperkuat keterlibatan orang tua (Yulianti et al., 2022). Sejumlah meta-analisis turut menunjukkan manfaat intervensi kemitraan keluarga-sekolah, walaupun hasilnya berbeda menurut jenis dan sasaran program (Smith et al., 2020). Berdasarkan temuan kasus, sekolah telah memiliki forum dan kontak informal, tetapi belum ditemukan uraian terperinci tentang umpan balik setelah aspirasi diterima. Penguatan mekanisme tindak lanjut merupakan peluang untuk memperjelas kualitas partisipasi tersebut.

Keterbatasan waktu dan anggaran mengisyaratkan perlunya pengelolaan prioritas yang transparan. Program yang bertujuan menjawab kebutuhan sosial sering bersaing dengan kegiatan pembelajaran, pekerjaan administratif, dan kewajiban rutin yang sama-sama penting. Kajian kesiapan perubahan sekolah menempatkan perencanaan dan penguatan kapasitas sebagai faktor yang mendukung pelaksanaan inovasi (Aldridge & McLure, 2024). Sementara itu, analisis keberlanjutan reformasi pendidikan menunjukkan bahwa pendanaan yang memadai, dukungan kepada guru, dan evaluasi berkelanjutan menentukan kemampuan sekolah mempertahankan perubahan (McLure & Aldridge, 2023). Implikasi praktisnya ialah sekolah dapat mengurutkan kebutuhan menurut urgensi, kelompok terdampak, sumber daya yang tersedia, dan waktu pelaksanaan. Kerangka prioritas perlu disesuaikan dengan aturan pendanaan, tanpa mengandaikan adanya dana tambahan yang belum teridentifikasi.

Respons guru melalui pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan siswa menambah dimensi penting dalam analisis sosial. Siswa bukan kelompok yang homogen, sehingga kebutuhan belajar mereka tidak

selalu dapat dijawab oleh satu bentuk tugas. Penelitian mengenai TaRL menunjukkan bahwa pengelompokan atau pengajaran yang mengacu pada kemampuan aktual memerlukan rancangan pelaksanaan yang tepat, bukan hanya perubahan istilah dalam rencana pelajaran (Banerjee et al., 2016). Dalam kasus ini, I1 menjelaskan variasi tugas dan penggunaan perangkat digital, sehingga hasil wawancara mendukung kesimpulan adanya kepekaan guru terhadap keragaman kemampuan. Namun, artikel ini tidak mempunyai hasil tes belajar, pengukuran perkembangan kompetensi, ataupun pembandingan kelas yang memungkinkan simpulan efektivitas TaRL. Pembedaan antara praktik yang dilaporkan dan keberhasilan yang terukur tetap diperlukan.

Pemanfaatan perangkat digital dalam kegiatan guru juga relevan bagi perencanaan, khususnya ketika informasi dari tugas dan hasil belajar dapat dirangkum untuk mengenali kebutuhan siswa. Akan tetapi, penggunaan aplikasi belum otomatis sama dengan pengambilan keputusan berbasis data. Guru dan pengelola sekolah masih perlu menentukan jenis informasi yang relevan, membatasi pengumpulan informasi pribadi, memeriksa ketepatan interpretasi, serta mendiskusikan tindakan yang dapat dilakukan. Kajian mengenai penggunaan data dalam perbaikan sekolah menekankan bahwa pengumpulan informasi harus disertai kemampuan menafsirkan dan menggunakannya dalam proses peningkatan pembelajaran (Schildkamp, 2019). Pada penelitian ini, perangkat digital baru teridentifikasi sebagai dukungan pekerjaan guru. Integrasi terstruktur ke dalam perencanaan sekolah belum dapat dinyatakan telah berlangsung tanpa bukti tambahan.

Isu keamanan di luar lingkungan sekolah menunjukkan bahwa kebutuhan yang dirasakan peserta didik dapat berada di luar kewenangan langsung sekolah. Masukan I2 tidak cukup untuk mengukur besarnya masalah, tetapi mempunyai nilai sebagai sinyal yang patut dipertimbangkan. Pendekatan inklusi pendidikan memperhatikan hambatan yang mengganggu partisipasi siswa, termasuk keadaan lingkungan yang membuat pengalaman belajar tidak setara (UNESCO, 2020). Sekolah dapat menindaklanjuti sinyal semacam ini dengan pencatatan laporan, komunikasi yang aman bagi siswa, koordinasi dengan keluarga, dan pembahasan bersama pemangku kepentingan yang relevan. Rancangan tindak lanjut sebaiknya mengutamakan pencegahan serta perlindungan siswa tanpa menyimpulkan bahwa seluruh warga sekitar abai terhadap keamanan berdasarkan satu keterangan informan.

Perencanaan yang bertolak dari kebutuhan sosial membutuhkan indikator evaluasi yang dapat menangkap manfaat program secara lebih luas. Penerimaan di perguruan tinggi merupakan indikator penting bagi tingkat SMA, tetapi tidak cukup untuk mengetahui apakah kebutuhan rasa aman, akses terhadap bantuan belajar, atau komunikasi sekolah-keluarga telah meningkat. Riset mengenai keberlanjutan inisiatif peningkatan sekolah menegaskan pentingnya umpan balik, pembagian kepemimpinan, dan pemantauan sebagai proses jangka panjang (Koh et al., 2023). Apabila tujuan suatu program adalah memperbaiki keterlibatan keluarga, indikator evaluasinya dapat diarahkan pada akses komunikasi dan tindak lanjut yang terdokumentasi. Jika tujuannya menjawab kebutuhan keamanan, ukuran yang relevan harus berhubungan dengan mekanisme perlindungan dan persepsi rasa aman. Contoh tersebut merupakan usulan indikator, bukan hasil pengukuran penelitian ini.

Temuan juga mengingatkan bahwa keluarga dapat memberikan dukungan pada aspek perkembangan akademik maupun sosial-emosional, tetapi intervensi yang efektif perlu dirancang sesuai sasaran. Sebuah meta-analisis memperlihatkan bahwa program keterlibatan orang tua memiliki kontribusi terhadap capaian anak usia dini, dengan variasi hasil menurut bentuk keterlibatan (Cosso et al., 2022). Meta-analisis lain menunjukkan bahwa pelatihan guru dapat memperkuat praktik dan pemahaman mereka mengenai keterlibatan keluarga (Smith & Sheridan, 2019). Relevansi kedua studi bagi kasus SMA ini terletak pada prinsip desain kemitraan dan komunikasi, bukan pada anggapan bahwa besaran efek dari jenjang atau negara lain berlaku langsung di SMA 14 Makassar. Setiap penerapan lokal tetap membutuhkan analisis masalah dan evaluasi yang bersesuaian dengan konteks siswa sekolah menengah.

Salah satu persoalan metodologis penelitian ini adalah sempitnya sumber informasi dibandingkan luasnya cakupan topik. Tiga informan memberi gambaran awal mengenai proses perencanaan, tetapi tidak mewakili seluruh guru, orang tua, tenaga kependidikan, dan masyarakat sekitar. Penilaian kecukupan informan pada studi kualitatif tidak semata didasarkan pada jumlah, tetapi harus mempertimbangkan kekhususan pertanyaan serta mutu data yang diperoleh (Malterud et al., 2016). Wawancara berdurasi sekitar 5–10 menit juga membatasi kedalaman penelusuran alasan keputusan, konflik kepentingan, dan perubahan kebutuhan dari

waktu ke waktu. Dengan demikian, artikel ini lebih kuat untuk menggambarkan pola serta isu yang muncul daripada untuk membuat klaim bahwa seluruh kebutuhan sosial warga sekolah telah terpetakan secara lengkap.

Transparansi proses interpretasi diperlukan agar kesimpulan tidak melampaui data. Penelitian kualitatif membutuhkan uraian tentang proses penyusunan kategori, pemilihan tema, dan cara membandingkan informasi yang berpotensi berbeda (Nowell et al., 2017). Analisis refleksif mengingatkan bahwa tema bukan sekadar dihitung dari pengulangan kata, tetapi dibangun dari hubungan antara data dan pertanyaan penelitian (Braun & Clarke, 2019). Penelitian ini memanfaatkan dimensi kebutuhan sosial sebagai kerangka awal, lalu menambahkan tema keamanan dan hambatan sumber daya berdasarkan keterangan informan. Kategori tersebut membantu menyusun uraian yang koheren, tetapi tidak dapat menggantikan bukti tentang jumlah kejadian atau persepsi kelompok masyarakat yang tidak diwawancarai. Karena itu, pemisahan temuan empiris dan rekomendasi dilakukan secara eksplisit.

Perbaikan perencanaan dapat dimulai dengan siklus kerja yang sederhana dan sesuai kapasitas sekolah. Siklus tersebut mencakup penentuan masalah yang jelas, pengumpulan informasi dari beberapa kelompok, pemeriksaan kesesuaiannya dengan standar sekolah, pembahasan prioritas bersama, penetapan penanggung jawab, dan evaluasi hasil pada periode yang disepakati. Meta-analisis tentang intervensi keterlibatan keluarga-sekolah menunjukkan bahwa hubungan orang tua dan guru dapat ditingkatkan melalui kegiatan terarah, terutama ketika komunikasi merupakan bagian yang sungguh-sungguh dibangun (Smith et al., 2022). Pada konteks SMA 14 Makassar, mekanisme ini dapat memperkuat jalur aspirasi yang sudah disebutkan informan tanpa mengandaikan adanya reorganisasi besar. Langkah perbaikan yang diprioritaskan tetap perlu dibahas dengan sekolah sebagai pemegang keputusan dan disesuaikan dengan keterbatasan yang mereka hadapi.

Secara keseluruhan, kajian ini menunjukkan bahwa perencanaan program telah memiliki unsur partisipasi dan sensitivitas terhadap kebutuhan yang berbeda, tetapi proses pengukuran serta tindak lanjut kebutuhan masih perlu diperjelas. Pembedaan tiga dimensi kebutuhan yang muncul dengan dimensi komparatif yang belum terungkap dapat menjadi titik awal perbaikan instrumen penilaian. Pengalaman guru mengenai perbedaan kemampuan belajar memberi masukan penting bagi program pembelajaran, sedangkan kekhawatiran peserta didik mengenai keamanan menunjukkan perlunya memperluas ruang evaluasi sosial. Kekuatan temuan penelitian terletak pada penjelasan hubungan antara forum musyawarah, saluran aspirasi, praktik kelas, dan hambatan sumber daya. Kesimpulannya harus dibaca sebagai uraian satu kasus terbatas, bukan sebagai evaluasi menyeluruh seluruh program sekolah.

## SIMPULAN

Penerapan pendekatan kebutuhan sosial dalam perencanaan program pendidikan di SMA 14 Makassar tampak melalui rapat kerja tahunan, rapat kurikulum semester, serta forum dan komunikasi dengan perwakilan orang tua dan masyarakat. Informasi kebutuhan dipertimbangkan berdasarkan visi dan misi, keadaan sekolah, serta prioritas peserta didik. Dalam data penelitian, kebutuhan normatif, kebutuhan yang dirasakan, dan kebutuhan yang dinyatakan dapat diidentifikasi; sementara itu, kebutuhan komparatif belum terungkap secara eksplisit. Hal tersebut tidak sama dengan bukti bahwa sekolah sama sekali tidak memakai informasi pembanding.

Faktor pendukung meliputi forum musyawarah berkala, pelibatan pihak internal dan eksternal, saluran aspirasi formal serta informal, dan pemanfaatan perangkat digital oleh guru. Hambatan yang ditemukan berupa keterbatasan anggaran, waktu, dan kekhawatiran peserta didik mengenai kepedulian warga terhadap keamanan di luar sekolah. Praktik penyesuaian pembelajaran dengan kemampuan siswa mencerminkan respons guru terhadap kebutuhan aktual, tetapi penelitian belum mengukur dampaknya terhadap hasil belajar. Evaluasi yang disebut informan masih menonjolkan capaian akademik berupa penerimaan lulusan di perguruan tinggi.

Sekolah dapat mempertimbangkan pendokumentasian aspirasi, penentuan prioritas yang transparan, dan penyusunan indikator tambahan tentang kebutuhan belajar, keterlibatan keluarga, serta rasa aman. Penelitian lanjutan perlu mengikutsertakan lebih banyak peserta didik, orang tua, dan warga sekitar; memperpanjang masa observasi; serta memeriksa dokumen program dan data pembanding untuk memahami perubahan

kebutuhan secara lebih lengkap. Rekomendasi tersebut didasarkan pada kesenjangan informasi yang teridentifikasi dalam studi kasus dan tidak dinyatakan sebagai kebijakan yang telah dijalankan.

## DAFTAR PUSTAKA


Aldridge, J. M., & McLure, F. I. (2024). Preparing schools for educational change: Barriers and supports—A systematic literature review. *Leadership and Policy in Schools, 23*(3), 486–511. https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2171439

Banerjee, A., Banerji, R., Berry, J., Duflo, E., Kannan, H., Mukerji, S., Shotland, M., & Walton, M. (2016). *Mainstreaming an effective intervention: Evidence from randomized evaluations of "Teaching at the Right Level" in India* (NBER Working Paper No. 22746). National Bureau of Economic Research. https://doi.org/10.3386/w22746

Boonk, L., Gijselaers, H. J. M., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review, 24*, 10–30. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001

Bradshaw, J. (1972). A taxonomy of social need. *New Society, 30*, 640–643.

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Psychology, 16*(4), 589–597. https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806

Byrne, D. (2022). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity, 56*(3), 1391–1412. https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y

Cosso, J., von Suchodoletz, A., & Yoshikawa, H. (2022). Effects of parental involvement programs on young children's academic and social-emotional outcomes: A meta-analysis. *Journal of Family Psychology, 36*(8), 1329–1339. https://doi.org/10.1037/fam0000992

Koh, G. A., Askell-Williams, H., & Barr, S. (2023). Sustaining school improvement initiatives: Advice from educational leaders. *School Effectiveness and School Improvement, 34*(3), 298–330. https://doi.org/10.1080/09243453.2023.2190130

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management, 40*(1), 5–22. https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077

Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research, 26*(13), 1753–1760. https://doi.org/10.1177/1049732315617444

McLure, F. I., & Aldridge, J. M. (2023). Sustaining reform implementation: A systematic literature review. *School Leadership & Management, 43*(1), 70–98. https://doi.org/10.1080/13632434.2023.2171012

Meyers, C. V., & VanGronigen, B. A. (2025). A systematic literature review on the development and implementation of school improvement plans (SIPs) around the world. *Education Sciences, 15*(12), 1708. https://doi.org/10.3390/educsci15121708

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods, 16*(1), 1–13. https://doi.org/10.1177/1609406917733847

Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research, 61*(3), 257–273. https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1625716

Smith, T. E., & Sheridan, S. M. (2019). The effects of teacher training on teachers' family engagement practices, attitudes, and knowledge: A meta-analysis. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 29*(2), 128–157. https://doi.org/10.1080/10474412.2018.1460725

Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Beretvas, S. M., & Park, S. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review, 32*(2), 511–544. https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w

Smith, T. E., Holmes, S. R., Romero, M. E., & Sheridan, S. M. (2022). Evaluating the effects of family–school engagement interventions on parent–teacher relationships: A meta-analysis. *School Mental Health, 14*, 278–293. https://doi.org/10.1007/s12310-022-09510-9

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all*. UNESCO. https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/2020-inclusion-and-education-all-means-all

Yulianti, K., Denessen, E., Droop, M., & Veerman, G.-J. (2022). School efforts to promote parental involvement: The contributions of school leaders and teachers. *Educational Studies, 48*(1), 98–113. https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1740978