



Rekonstruksi Pemahaman Guru tentang Keragaman melalui Program Sekolah Guru Kebinekaan (SGK)

Muayati^{1✉}, Awaluddin Tjalla², Aip Badrujaman³

Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta, Indonesia ^(1,2,3)

DOI: [10.31004/aulad.v7i1.577](https://doi.org/10.31004/aulad.v7i1.577)

✉ Corresponding author:

[\[muayati@yahoo.com\]](mailto:muayati@yahoo.com)

| Article Info | Abstrak |
|--|---|
| <p>Kata kunci: Program Sekolah Guru Kebinekaan; Program Keragaman; Rekonstruksi Pemahaman Guru;</p> | <p>Program SGK bertujuan untuk meningkatkan pemahaman guru tentang keragaman dan mendorong peran aktif guru menerapkan prinsip keragaman dalam proses pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana program Sekolah Guru Kebinekaan (SGK) merekonstruksi pemahaman guru tentang keragaman. Metode penelitian menggunakan model deskriptif kualitatif dengan pendekatan rekonstruksi pengalaman dengan tiga unit observasi, yaitu <i>do/experience</i>, <i>reflection</i>, dan <i>apply</i>. Lokasi pengumpulan data dilakukan di Jakarta dengan melibatkan 12 guru peserta program SGK dan Kepala Program sebagai subjek penelitian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rekonstruksi pemahaman keragaman guru melibatkan tiga tindakan utama, yaitu reflektif, kolaboratif, dan kontekstual. Tindakan reflektif dilakukan dengan menganalisis tiga kasus yang berkaitan dengan isu-isu keragaman, seperti layanan adminduk bagi penghayat Marapu, layanan pendidikan agama anak Aliran Kepercayaan Perjalanan, dan aturan penggunaan seragam sekolah di Padang. Tindakan kolaboratif dilakukan dengan berbagi dan bekerja sama dengan orang-orang yang berbeda dari mereka. Tindakan kontekstual dilakukan dengan mengimplementasikan solusi yang tepat dan relevan dalam pembelajaran.</p> |
| <p>Keywords: Sekolah Guru Kebinekaan Program; Diversity Program; Teacher's Understanding Reconstruction</p> | <p>Abstract</p> <p>The SGK program aims to increase teachers' understanding of diversity and encourage teachers' active role in applying diversity principles in the learning process. This research examined how the Diversity Teacher School (SGK) program reconstructs teachers' understanding of diversity. The research method used a qualitative descriptive model with an experience reconstruction approach with three observation units: <i>do/experience</i>, <i>reflection</i>, and <i>apply</i>. The data was collected in Jakarta, involving 12 teachers participating in the SGK program and the Head of the Program as research subjects. The research results show that reconstructing teachers' understanding of diversity involves three main actions: reflective, collaborative, and contextual. Thoughtful action was carried out by analyzing three cases related to diversity issues: population administration services for Marapu believers, religious education services for children of the Traveling Faith Sect, and rules for wearing school uniforms in Padang. Collaborative action is done by sharing and working together with people who are different from them. Contextual action is carried out by implementing appropriate and relevant solutions in learning.</p> |

1. PENDAHULUAN

Program SGK menekankan tiga hal, menguatkan falsafah pendidikan, meluaskan pengetahuan terkait keragaman dan meningkatkan keterampilan pendekatan keragaman, kebangsaan dan kemanusiaan dalam proses pembelajaran di ruang kelas. Pendekatan yang digunakan dalam program ini, yaitu pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*), pembelajaran secara kritis dan kreatif (*critico-creative thinking*), serta belajar bersama (*Collective Learning*). Durasi program ini adalah enam bulan dengan sepuluh pertemuan setiap dua minggu sekali (Modul SGK, 2021). Program SGK dilatarbelakangi oleh beberpa kondisi sebagaimana uraian berikut ini.

Kondisi pertama yakni infiltrasi paham intoleran di Indonesia menunjukkan kecenderungan yang semakin mengkhawatirkan bahkan tampak seperti gejala epidemic (Azhari et al., 2019). Dunia pendidikan sebagai ruang sosial juga tidak luput dari gejala ini. Dari seluruh peristiwa intoleransi yang terjadi pada 2023, 5% justru terjadi di dunia pendidikan. Angka tersebut meningkat dibanding pada tahun 2016 yang hanya 1,6%. Selain peristiwa intoleransi, jumlah siswa yang berpotensi terpapar radikalisme juga mengalami kenaikan dari 0,3% pada tahun 2016 menjadi 0,6% pada tahun 2023 (Damayanti, 2023).

Selain siswa, keterlibatan guru dalam sikap intoleransi di sekolah terkonfirmasi dan valid merujuk studi yang dilakukan oleh PPIM UIN Jakarta. Survei tersebut menemukan bahwa 57% dari guru-guru tersebut memiliki opini yang intoleran, dan bahkan 10% di antaranya masuk dalam kategori sangat intoleran. Selain itu, survei juga menunjukkan bahwa sebanyak 50,87% guru mengarah pada tindakan radikal. Variabel penting yang menjelaskan mengapa intoleransi di kalangan guru tinggi berdasarkan survey tersebut adalah adanya pandangan eksklusif (Nisa et al., 2019). Pandangan eksklusif cenderung mengecualikan orang atau kelompok lain yang berbeda dengan dirinya dan menganggap kelompok mayoritas memiliki status kebenaran yang tunggal dan normal. Guru yang memiliki pandangan semacam ini cenderung mengabaikan keragaman, mengasumsikan semua siswa sama dan enggan menyesuaikan praktik pedagogis mereka ketika mengajar. Hal ini menyebabkan mereka salah menafsirkan perilaku siswa, dan seringkali menciptakan situasi yang membuat siswa merasa tidak nyaman di ruang kelas (Pebriansyah, 2020).

Selain itu, kondisi yang terjadi di Indonesia juga didukung oleh kondisi yang ada di luar negeri. Studi yang dilakukan oleh Celeste et al. (2019) di 66 sekolah di Flemish, Belgia menunjukkan, sekolah yang mengabaikan keragaman, tingkat kesenjangan prestasi siswa semakin berjarak. Sebaliknya, sekolah yang mengadopsi keragaman baik dalam kebijakan maupun dalam proses pembelajaran, berhasil mengurangi kesenjangan prestasi yang sering terjadi antara siswa mayoritas dan minoritas di sekolah-sekolah yang heterogen. Studi ini semakin menegaskan, untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan kesetaraan sosial di sekolah, selain mendesak adanya kebijakan, guru juga dituntut untuk lebih sensitif dan adaptif terhadap keragaman siswa (Celeste et al., 2019). Namun, laporan *Organization for Economic Co-operation and Development* (OECD) dalam *Teaching and Learning International Survey* (TALIS) 2018 menyatakan lebih dari 50% guru di negara-negara yang berpartisipasi merasa tidak siap dan tidak percaya diri dalam menyesuaikan pengajaran mereka dengan keragaman budaya siswa (OECD, 2019). Kurangnya konsensus tentang kompetensi keragaman yang harus dimiliki guru serta bagaimana mengartikulasikannya dalam proses pembelajaran juga menjadi bagian dari tantangan ini (Dervin, 2020).

Fakta-fakta tersebut menunjukkan perlunya pendidikan guru yang dapat meningkatkan pemahaman dan praktik guru tentang keragaman. Pendidikan guru yang sensitif terhadap keragaman adalah upaya untuk mendorong guru agar memperhatikan perbedaan ras, etnis, agama, dan budaya di antara peserta didik sehingga dapat mengembangkan metode pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka (Herzog-Punzenberger et al., 2020). Ladson-Billing (1995) mengajukan tiga proposisi dasar dari pendidikan yang sensitif terhadap keragaman, yaitu: peserta didik mencapai prestasi akademis yang tinggi; peserta didik menguasai dan mengembangkan kompetensi budaya yang relevan; dan peserta didik menumbuhkan kesadaran kritis yang memungkinkan mereka untuk terlibat dalam transformasi sosial yang berkeadilan (Ladson-Billings, 1995).

Menyadari pentingnya pendidikan keragaman guru, sejumlah pendekatan yang mencakup semua tindakan mulai dari program, lokakarya, pelatihan, kursus dan konsultasi terfokus dan sebagainya dihadirkan (L'Estrange et al., 2023; Lu et al., 2022; Romijn et al., 2021). Ulasan topik ini menunjukkan, pendekatan-pendekatan tersebut dinilai cukup efektif, meski pertumbuhan peserta atau guru-guru yang terlibat terbilang lambat (Parkhouse et al., 2019). Misalnya, Satia Zen, et al., (2023) mengulas bagaimana program *International Teacher Programme* (ITP) yang diselenggarakan oleh Universitas Tampere, Finlandia berpengaruh terhadap konstruksi identitas guru-guru Indonesia lulusan program tersebut. Temuannya menunjukkan bahwa program ITP berhasil menggeser konstruksi identitas guru menjadi guru inklusif. Namun konstruksi ini tidak bersifat tetap atau baku, tetapi bersifat dinamis dan fleksibel yang diakibatkan oleh konteks inklusivitas Indonesia yang berbeda dengan Finlandia (Zen et al., 2023).

Szelei et al. (2019) mengulas temuan sebanding, yaitu bahwa pendidikan keragaman guru berbasis konteks dapat menumbuhkan kesadaran guru akan pentingnya mengakui keragaman budaya di sekolah dan relevansinya dalam menghubungkan dengan kehidupan sekolah tempat mereka mengajar (Szelei et al., 2020). Temuan ini sejalan dengan Leeman dan van Koeven (2018), yang menyatakan bahwa pengembangan pendidikan keragaman guru telah mengembangkan aspek reflektif atau kemampuan guru untuk berpikir kritis tentang keragaman (Sincer, 2018). Hal ini memfasilitasi guru untuk mengevaluasi dan menantang pandangan dan asumsi mereka sendiri dan orang lain

tentang keragaman, serta menghubungkan pengalaman dan praktik mereka dengan konteks sosial dan budaya yang lebih luas (Leeman & van Koeven, 2019).

Berangkat dari asumsi tersebut, studi ini akan mengeksplorasi bagaimana sebuah program berhasil merekonstruksi pandangan guru-guru menjadi adaptif dan sensitif terhadap keragaman. Proses ini dimulai selama mereka mengikuti program Sekolah Guru Kebinekaan (SGK). Program SGK dikembangkan oleh Yayasan Cahaya Guru (YCG), organisasi masyarakat sipil yang menaruh perhatian lebih pada isu-isu keragaman dan kebangsaan di dunia pendidikan. Program SGK adalah program yang bertujuan untuk meningkatkan pemahaman guru tentang keragaman dan mendorong peran aktif guru menerapkan prinsip keragaman dalam proses pembelajaran (Yayasan Cahaya Guru, 2023). Program pendidikan keragaman untuk guru telah menjadi topik yang diteliti dan tersedia di sejumlah literature. Sejumlah studi mengungkapkan program-program pendidikan keragaman guru berdampak positif terhadap pengetahuan dan kesadaran guru untuk responsif terhadap keragaman siswa (Hendrik et al., 2020), (Imron et al., 2022; Mumpuniarti & Lestari, 2019). Lebih lanjut, penyemaian nilai-nilai kebinekaan melalui program pendidikan guru berdampak kuat pada ketahanan ideologi Pancasila siswa (Budiman et al., 2022). Temuan serupa juga diungkap oleh Hendrik (2022) yang mengungkapkan Yayasan Cahaya Guru melalui program SGK menunjukkan peran konkret organisasi masyarakat sipil dalam pengelolaan keragaman di dunia pendidikan (Hendrik, 2022).

Uraian di atas mengemukakan bahwa pendidikan keragaman guru menandai posisi penting dalam transformasi pendidikan kearah yang lebih inklusif. Lebih spesifik program SGK berdampak positif terhadap pengelolaan keragaman dalam pendidikan. Namun, literatur-literatur yang ada belum menyentuh pada isu bagaimana program SGK merekonstruksi pemahaman guru melalui pengalaman berkegiatan dalam program SGK. Maka, studi ini bertujuan untuk mendeskripsikan hal tersebut. Rekonstruksi dalam penelitian ini merupakan proses peningkatan kualitas pembelajaran dan pengajaran di sekolah melalui perubahan atau perbaikan pemahaman guru tentang konsep, isu, atau praktik yang terkait dengan keragaman. Proses ini dilakukan melalui serangkaian tindakan yang dirancang dalam program SGK, yang merupakan sistem pengalaman belajar yang luas yang ditujukan untuk mengubah guru. Rekonstruksi juga diartikan sebagai pemanfaatan kesempatan belajar formal dan informal yang dapat memperdalam dan memperluas kompetensi profesional guru, termasuk pengetahuan, keyakinan, motivasi, dan keterampilan pengaturan diri, yang berkaitan dengan keragaman (Kuswanjono, 2006). Konstruksi keragaman dalam program ini mengacu pada ulasan bahwa esensi penting dari konsepsi pemikiran keragaman adalah pengakuan dan penghargaan terhadap dimensi primordial dalam kehidupan bermasyarakat. Dimensi primordial ini mencakup aspek etnis, ras, bahasa, warna kulit, stratifikasi sosial, agama, pilihan politik, dan lain-lain. Perbedaan dan keragaman ini dianggap sebagai modal sosial dan kultural yang penting untuk mencapai kohesivitas kehidupan bermasyarakat (Banks & Banks, 2019).

2. METODE

Penelitian ini mengikuti model deskriptif kualitatif dengan pendekatan rekonstruksi pengalaman yang dikembangkan John Dewey pada bidang Pendidikan. Rekonstruksi pengalaman menekankan pada pentingnya pengalaman langsung, refleksi, dan aplikasi dalam proses belajar. Pendekatan ini menggunakan tiga unit observasi, yaitu *do/experience*, *reflection*, dan *apply* (Garrison et al., 2012). Penelitian ini dilakukan di Jakarta dengan melibatkan 12 guru peserta program SGK dan Kepala Program sebagai subjek penelitian. Data primer dalam penelitian ini digali melalui wawancara dan sumber dokumen program. Kisi-kisi instrument penelitian tercantum di pada Tabel 1.

Tabel 1. Kisi-kisi Instrumen Penelitian

| No | Aspek | Keterangan |
|----|----------------------|---|
| 1 | <i>do/experience</i> | Observasi diarahkan untuk mengurai tindakan yang memberikan pengalaman nyata dan bermakna, sehingga guru peserta program dapat merasakan, mengamati, dan mengalami sendiri fenomena yang dipelajari |
| 2 | <i>reflection</i> | observasi dilakukan untuk melihat bagaimana guru peserta program merefleksikan pengalaman yang telah mereka lakukan |
| 3 | <i>apply</i> | Observasi dilakukan untuk melihat bagaimana guru peserta program menerapkan hasil refleksi mereka dalam bentuk tindakan perbaikan |

Selanjutnya, data dianalisis menggunakan pengkodean dua tahap. Tahap pertama adalah pengkodean terbuka yaitu mencari dan menandai tema-tema dan kategori-kategori utama yang ada dalam transkrip. Tahap kedua adalah pengkodean terfokus yaitu menganalisis lebih lanjut tema-tema utama yang ditemukan dengan menggabungkan dan mengurutkan bagian-bagian teks yang berkaitan dengan tema yang sama (Esterberg, 2002). Temuan disajikan sesuai dengan timeline wawancara. Bagian pertama menjelaskan proses rekonstruksi pemahaman selama pembelajaran di program SGK. Bagian kedua menjelaskan pergeseran pandangan atau pemahaman tentang

keragaman sebelum dan sesudah mengikuti program SGK. Verifikasi dilakukan dengan cara memeriksa keabsahan dan keterandalan hasil penelitian dengan menggunakan triangulasi sumber, metode, dan teori.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan wawancara, rekonstruksi pemahaman keragaman dalam program SGK mencerminkan tiga tindakan utama yaitu, reflektif, kolaboratif, dan kontekstual.

Tindakan Reflektif

Selama periode program, guru peserta program diajak untuk merefleksikan sejumlah kasus yang erat dengan dunia pendidikan. Peserta program diberikan kesempatan untuk melakukan analisis lebih jauh, terhadap orang, kelompok, atau bahkan keadaan yang dihadapi individu atau kelompok tertentu. Dalam program SGK, guru peserta program diminta untuk menganalisis tiga kasus yang berkaitan dengan isu-isu keragaman di Indonesia. Ketiga kasus tersebut dipilih berdasarkan kriteria relevansi, aktualitas, dan kompleksitas, serta telah menarik perhatian dari berbagai pihak, seperti akademisi, organisasi masyarakat sipil, dan media massa. Ada tiga kasus yang dipilih. Pertama, Kasus layanan adminduk bagi penghayat Marapu di Sumba (NTT). Kasus ini mengangkat isu tentang hak identitas dan kebebasan beragama bagi penghayat kepercayaan lokal di Indonesia, khususnya Marapu yang merupakan salah satu aliran kepercayaan tertua di Nusantara. Kasus ini juga menyoroti tantangan dan upaya yang dilakukan oleh pemerintah, masyarakat, dan lembaga swadaya masyarakat dalam memberikan layanan administrasi kependudukan yang inklusif dan menghormati keragaman (Mubarok, 2020).

Kedua, kasus layanan pendidikan agama anak Aliran Kepercayaan Perjalanan (AKP) di sekolah negeri di Jawa Barat. Kasus ini mengeksplorasi bagaimana anak-anak AKP, yang merupakan salah satu aliran kepercayaan yang mengadopsi ajaran Islam, Kristen, Hindu, dan Buddha, mendapatkan pendidikan agama di sekolah negeri yang mayoritas beragama Islam. Kasus ini juga menggambarkan bagaimana anak-anak AKP menghadapi diskriminasi, intimidasi, dan pelecehan dari teman sebaya, guru, dan masyarakat sekitar (Hamid, 2018). Ketiga, Kasus aturan penggunaan seragam sekolah di sekolah negeri di Padang, Sumatera Barat. Kasus ini membahas tentang kontroversi yang muncul akibat kebijakan Pemerintah Kota Padang yang mewajibkan siswa dan siswi sekolah negeri untuk mengenakan pakaian adat Minangkabau sebagai seragam sekolah (Iqbal, 2021). Kasus ini juga mengkritisi dampak dan implikasi kebijakan tersebut terhadap hak-hak anak, kesetaraan gender, dan keragaman di lingkungan pendidikan.

Dari analisis ketiga kasus tersebut, guru peserta program mengaku memperoleh pemahaman yang lebih luas dan mendalam tentang berbagai isu dan problematika yang terkait dengan pendidikan dan keragaman di Indonesia. Mereka juga dapat mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreatif, dan reflektif dalam mencari solusi yang tepat dan relevan yang dapat diimplementasikan dalam pembelajaran.

"Seorang guru harus memberikan edukasi tentang keberagaman yang ada, sehingga setiap orang bisa belajar untuk memiliki toleransi terhadap orang lain yang berbeda dengannya. Edukasi ini dapat dilakukan melalui kurikulum, media, atau kegiatan yang mengajak orang-orang untuk mengenal, memahami, dan menghargai keragaman yang ada di sekitar mereka" (Wawancara Rudi, 2023).

"Ya guru mempunyai peran strategis dalam menerapkan dan mempromosikan nilai-nilai keragaman. Karena peran sebagai guru yang menjadi pamong bagi siswanya menuntun mereka melihat indahnya keragaman tanpa diskriminatif, intoleransi dll" (Wawancara Lely, 2023).

Guru-guru yang mengikuti program ini mengaku menjadi lebih terbuka, berani, dan mau berbagi dan bekerja sama dengan orang-orang yang berbeda dari mereka. Mereka juga lebih menghargai dan mau mengajarkan keragaman kepada siswa-siswa mereka. Selain itu, mereka merasa lebih percaya diri, lebih menerima dan memahami perbedaan, lebih mau berdiskusi dan melihat dari sudut pandang yang berbeda, lebih peka terhadap masalah-masalah yang berkaitan dengan keragaman, dan lebih mencintai perbedaan. Mereka juga tidak lagi memandang siswa sebagai objek, melainkan sebagai subjek yang aktif dalam proses belajar.

Tindakan Kolaboratif

Program SGK mengajak para guru untuk melakukan tindakan kolaboratif dalam menghadapi keragaman di dunia pendidikan. Tindakan ini meliputi pembelajaran dan berdiskusi dengan sesama guru dari berbagai agama dan budaya, serta dengan narasumber yang ahli atau berpengalaman dalam bidang keragaman. Tujuan dari tindakan ini adalah untuk meningkatkan pemahaman dan keterampilan guru dalam mengelola keragaman di kelas. Salah satu cara yang dilakukan dalam program adalah menulis rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang memuat keragaman, kebangsaan, dan kemanusiaan. RPP ini harus disertai dengan catatan singkat yang menjelaskan bagaimana rencana pembelajaran itu dapat menjadikan kelas sebagai ruang menyemai keragaman. Setelah itu, para

guru diminta untuk mempresentasikan pilihan peran dan alasan yang disarikan dari RPP yang mereka tulis. Presentasi ini kemudian akan diberikan tanggapan atau komentar oleh peserta lain.

Dari tindakan ini, para guru merasa bisa saling belajar dari sesama rekan sekaligus mendapatkan masukan yang berarti untuk merealisasikan pilihan peran mereka sebagai rujukan keragaman, kebangsaan, dan kemanusiaan. Mereka juga mengungkapkan bahwa program SGK telah meningkatkan pemahaman mereka tentang konsep dan strategi pengelolaan keragaman. Mereka menyadari bahwa pengelolaan keragaman membutuhkan upaya untuk merangkul, mengedukasi, dan menoleransi perbedaan yang ada di antara mereka. Dari pengalaman kolaboratif ini, para guru juga mampu menjawab hal-hal konkret yang diperlukan dalam pengelolaan keragaman.

“Kita kerap memposisikan pengetahuan yang diformalkan, sehingga kita menutup diri terhadap hal-hal yang baru. Kita cenderung menganggap bahwa apa yang kita ketahui adalah benar dan tidak perlu dipertanyakan atau dikritisi. Hal ini dapat menghambat kita untuk belajar dari orang-orang yang berbeda dan menghargai keragaman sebagai sumber pembelajaran” (Wawancara, Dayat, 2023).

Selain itu, beberapa guru yang diwawancarai juga mengatakan pada mulanya enggan untuk menyatakan pendapat terhadap kelompok atau agama yang berbeda dengan dirinya. Mereka khawatir didiskreditkan terkait persoalan keimanan. Namun, setelah merasakan langsung berkolaborasi dengan yang berbeda, mereka merasa diterima, percaya diri, merasa nyaman menjadi diri sendiri, merasa bebas berpendapat dan berbicara apa adanya, berani bergabung dalam komunitas yang beragam dan berkomunikasi dengan baik, tetap toleran dan menyadari kesetaraan sebagai warga negara.

Pengurangan Prasangka

Salah satu titik tekan dalam program SGK adalah upaya untuk mengurangi prasangka negative terhadap kelompok yang berbeda. Prasangka (*Prejudice*) didefinisikan sebagai bias dan sikap yang selalu negatif terhadap suatu kelompok sosial dan anggotanya. Stereotip ini seringkali muncul dan diarahkan dari kelompok mayoritas terhadap kelompok minoritas. Sikap seperti ini cenderung mengarah pada tindakan diskriminasi (Murdianto, 2018).

Dalam upaya mengurangi prasangka, Program SGK mengembangkan satu model pendekatan yang disebut dengan perjumpaan liyan. Dalam perjumpaan liyan ini, ada beberapa kegiatan yang dilakukan, yaitu diskusi yang menghadirkan kelompok minoritas yang kerap mendapat stereotip negatif, seperti Ahmadiyah, Baha'i, Parmalim, dan Sunda Wiwitan serta kunjungan tempat-tempat ibadah. Dalam diskusi tersebut, peserta diberikan kesempatan untuk bertanya terkait hal yang ingin diketahui, dan mengungkapkan berbagai prasangka yang selama ini mereka simpan. Diskusi didesain agar para guru dapat bertanya dan melakukan konfirmasi dengan nyaman, sebagai salah satu proses untuk meluruskan prasangka yang didapatkan dari banyak sumber informasi yang mungkin tidak akurat.

Sedang kunjungan tempat-tempat ibadah dilakukan agar peserta mendapat wawasan yang luas untuk memahami kepercayaan dan ritual dari kelompok yang berbeda. Peserta juga dapat melihat secara langsung bagaimana kelompok minoritas menjalankan ajaran agama mereka, serta menghormati dan menghargai perbedaan yang ada. Proses pembelajaran ini memberikan dampak penting terhadap para guru peserta program. Mereka semakin memahami bahwa akar dalam tumbuhnya rasa benci adalah ketidaktahuan.

“Salah satu tantangan keragaman yang sering dihadapi adalah adanya prasangka atau sikap negatif terhadap orang-orang yang berbeda dari kita, baik dalam hal agama, etnis, budaya, gender, orientasi seksual, atau lainnya. Prasangka ini dapat menimbulkan ketidakpercayaan, permusuhan, atau bahkan kekerasan (Wawancara Wiwin, 2023).”

“Ya, kita sering mendapatkan informasi yang salah, tidak akurat, atau tidak lengkap tentang orang-orang yang berbeda dari kita, baik dari media sosial, berita, atau gosip. Kita juga sering tidak mau mencari informasi yang lebih valid atau mendengarkan informasi yang bertentangan dengan pandangan kita. Hal ini dapat menimbulkan kesalahpahaman, stereotip, atau stigma (Wawancara Agam, 2023).”

Dampak lain yang dapat dikenali yaitu adanya perubahan sikap yang positif terhadap keragaman. Beberapa guru bercerita bahwa sebelum mengikuti program SGK, mereka memiliki pemahaman negatif tentang agama lain karena pengaruh pengasuhan dan lingkungan yang homogen. Mereka merasa perbedaan adalah sesuatu yang aneh dan janggal, dan mereka takut berteman atau terpengaruh oleh agama lain. Mereka juga menjaga jarak dan tidak peka terhadap keragaman. Namun, setelah mengikuti program SGK, pola pikir dan wawasan mereka berubah. Mereka menjadi ingin mengenal dan mencintai orang-orang yang beragam, dan menjadi contoh bagi orang-orang di sekitar mereka. Mereka juga belajar hal-hal baru tentang agama atau keyakinan lain, dan menyadari bahwa agama-agama tidak mengajarkan permusuhan, melainkan kerukunan. Mereka juga menyadari bahwa keragaman itu indah dan harus dijaga. Perjumpaan liyan sebetulnya merujuk pada teori kontak antar kelompok yang

dikemukakan oleh Allport (1967). Teori ini menyatakan bahwa kontak yang positif antara kelompok mayoritas dan minoritas dapat mengurangi prasangka dan meningkatkan sikap yang positif. Namun, kontak antar kelompok harus memenuhi beberapa syarat, yaitu: adanya kesetaraan status, kerja sama, tujuan bersama, dan dukungan dari otoritas atau norma sosial (Allport & Ross, 1967).

Kunjungan tempat ibadah juga dapat meningkatkan rasa toleransi dan empati antara kelompok mayoritas dan minoritas. Konsep toleransi ini berkaitan dengan kemampuan seseorang untuk menerima dan menghargai perbedaan pendapat, keyakinan, atau perilaku orang lain, tanpa merasa terganggu atau terancam. Dalam konteks mengurangi prasangka, toleransi tidak dipandang sebagai alternatif yang saling eksklusif, melainkan sebagai komponen yang saling melengkapi dalam upaya untuk mempromosikan kerukunan, pengertian, dan kerja sama antar kelompok. Artinya, pendekatan toleransi lebih sesuai untuk mengatasi situasi di mana terdapat perbedaan keyakinan dan praktik budaya atau agama antara kelompok mayoritas dan minoritas yang dianggap tidak sesuai dengan nilai-nilai kelompok sendiri (Verkuyten et al., 2020).

Perjumpaan liyan dengan model kunjungan tempat ibadah dinilai cukup efektif dalam pengurangan prasangka. Beberapa penelitian telah membuktikan bahwa kunjungan tempat ibadah dapat memberikan dampak positif pada pengetahuan, sikap, dan perilaku peserta terhadap agama lain. Mummendey et al. (2013) menunjukkan bahwa kunjungan tempat ibadah dapat meningkatkan pengetahuan peserta tentang agama lain, serta mengurangi stereotip dan prasangka yang negative. Meningkatkan sikap positif peserta terhadap agama lain, serta mengurangi sikap etnosentrisme dan dogmatis (Mummendey et al., 2000). Abu-Nimer dan Lazarus (2007) menunjukkan bahwa kunjungan tempat ibadah dapat meningkatkan perilaku kooperatif dan inklusif peserta terhadap agama lain, serta mengurangi perilaku diskriminatif dan eksklusif (Abu-Nimer & Lazarus, 2007).

Serangkaian tindakan tersebut, sebetulnya terletak pada penyediaan ruang dialog dengan kelompok yang berbeda. Dengan dialog, memungkinkan para guru untuk berdialog dengan kelompok-kelompok yang berbeda dari mereka, baik dalam hal agama, etnis, budaya, gender, orientasi seksual, dan lain-lain. Tujuan dari dialog ini adalah untuk memahami perspektif dan pengalaman orang lain, serta mengurangi prasangka dan stereotip. Dialog ini juga dapat menjadi sarana untuk membangun hubungan yang harmonis dan saling menghormati antara guru dan kelompok yang berbeda (Salim, 2018).

4. KESIMPULAN

Program SGK melibatkan tiga tindakan utama, yaitu reflektif, kolaboratif, dan kontekstual. Dari program ini, guru-guru mengaku memperoleh pemahaman yang lebih luas dan mendalam tentang keragaman, serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreatif, dan reflektif. Selain itu, mereka juga mengalami perubahan sikap yang positif, seperti menjadi lebih terbuka, berani, menghargai, dan mencintai perbedaan. Program ini diharapkan dapat memberikan dampak yang positif bagi pendidikan dan keragaman di Indonesia.

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Terimakasih kepada seluruh dosen dan pembimbing Pascasarjana Program Pendidikan "Penelitian dan Evaluasi Pendidikan" (PEP) Universitas Negeri Jakarta. Kami mengucapkan terimakasih kepada Yayasan Cahaya guru dan juga kepada guru-guru yang berpartisipasi menjadi narasumber dalam penelitian ini.

6. REFERENSI

- Abu-Nimer, M., & Lazarus, N. (2007). The Peacebuilder's Paradox and the Dynamics of Dialogue: A Psychosocial Portrait of Israeli/Palestinian Encounters. *Beyond Bullets and Bombs: Grassroots Peacebuilding between Israelis and Palestinians*, 19–32. https://www.researchgate.net/publication/273887351_The_Peacebuilder%27s_Paradox_and_the_Dynamics_of_Dialogue_Psychosocial_Approaches_to_IsraeliPalestinian_Peacebuilding
- Allport, G. W., & Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(4), 432. <https://doi.org/10.1037/h0021212>
- Azhari, M. S., Ghozali, M. H., & Suaedy, A. (2019). *Peta Kuasa Intoleransi Dan Radikalisme Di Indonesia Laporan Studi Literatur*.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley & Sons.
- Budiman, A., Taufiq, O. H., & Nurholis, E. (2022). *Ancaman Intoleransi Terhadap Dasar Negara Pancasila Dan Implikasinya Terhadap Ketahanan Ideologi Wilayah (Studi Di Kabupaten Tasikmalaya, Jawa Barat, Periode 2019-2020)*. <https://doi.org/10.22146/jkn.61332>
- Celeste, L., Baysu, G., Phalet, K., Meeussen, L., & Kende, J. (2019). Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? Multiculturalism, colorblindness, and assimilationism assessed. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(11), 1603–1618. <https://doi.org/10.1177/0146167219838577>
- Damayanti, E. (2023). *Pencegahan Sikap Intoleransi Pada Siswa Melalui Penguatan Pendidikan Pacasila*.

- Dervin, F. (2020). Creating and combining models of intercultural competence for teacher education/training: On the need to rethink IC frequently. In *Intercultural competence in the work of teachers* (pp. 57–72). Routledge.
- Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative Methods in Social Research*. McGraw-Hill. <https://books.google.co.id/books?id=zuZeAAAACAAJ>
- Garrison, J., Neubert, S., & Reich, K. (2012). Education as Reconstruction of Experience—The Constructive Turn. In J. Garrison, S. Neubert, & K. Reich (Eds.), *John Dewey's Philosophy of Education: An Introduction and Recontextualization for Our Times* (pp. 41–76). Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1057/9781137026187_2
- Hamid, A. L. (2018). Politik Identitas Agama Lokal Studi Tentang Aliran Kepercayaan Perjalanan Ciparay Bandung. *Al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 113–130. https://doi.org/10.31943/afkar_journal.v2i1.22
- Hendrik, H. (2022). Peran Organisasi Masyarakat Sipil Dalam Pengelolaan Keragaman Di Sekolah. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 15(1), 27–40. <https://doi.org/10.24832/jpkp.v15i1.592>
- Hendrik, H., Ulumuddin, I., Atmadireja, G., & Widjaja, I. (2020). *Belajar hidup berdampingan: studi mengenai praktik pengelolaan keragaman agama di sekolah*. Pusat Penelitian Kebijakan, Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan.
- Herzog-Punzenberger, B., Altrichter, H., Brown, M., Burns, D., Nortvedt, G. A., Skedsmo, G., Wiese, E., Nayir, F., Fellner, M., & McNamara, G. (2020). Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices, challenges and experiences in secondary schools in Austria, Ireland, Norway and Turkey. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32, 395–424. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11092-020-09330-y>
- Imron, H. A., Sukandar, A., & Hanafiyah, N. (2022). Pembinaan Kepala Sekolah Terhadap Guru Melalui Emis dalam Pengembangan Pendidikan Keagamaan di Madrasah. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 8(9), 296–313. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6655298>
- Iqbal, M. (2021). Wajah Baru Pendidikan Islam Indonesia: Jilbab, Toleransi, dan SKB 3 Menteri. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*, 13(2), 201–218. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v13i2.864>
- Kuswanjono, A. (2006). Filsafat Perennial dan Rekonstruksi Pemahaman Keberagamaan. *Jurnal Filsafat*, 1(1), 95–108. <https://doi.org/10.22146/jf.31778>
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465–491. <https://doi.org/10.2307/1163320>
- Leeman, Y., & van Koeven, E. (2019). New immigrants. An incentive for intercultural education? *Education Inquiry*, 10(3), 189–207. <https://doi.org/10.1080/20004508.2018.1541675>
- L'Estrange, L., Walker, S., Lunn-Brownlee, J., Ryan, M., Bourke, T., Rowan, L., & Johansson, E. (2023). Capturing epistemic reflexivity for teacher educators teaching about/to/for diversity in teacher education. *Heliyon*, 9(2), e13754. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13754>
- Lu, C. Y., Parkhouse, H., & Thomas, K. (2022). Measuring the multidimensionality of educators' approaches to diversity: Development of the in-service teacher multicultural education model. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103752. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103752>
- Mubarok, H. (2020). Advokasi Inklusi Sosial dan Politik Kewarganegaraan: Pengalaman Advokasi Penghayat Marapu di Pulau Sumba, Nusa Tenggara Timur. *Tashwirul Afkar*, 39(1), 1–31. [10.51716/ta.v38i01.14](https://doi.org/10.51716/ta.v38i01.14)
- Mummendey, A., Otten, S., Berger, U., & Kessler, T. (2000). Positive-negative asymmetry in social discrimination: Valence of evaluation and salience of categorization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(10), 1258–1270. <https://doi.org/10.1177/0146167200262007>
- Mumpuniarti, M., & Lestari, P. H. K. (2019). Kesiapan guru sekolah reguler untuk implementasi pendidikan inklusif. *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 14(2), 57–61. <https://doi.org/10.21831/jpk.v14i2.25167>
- Murdianto, M. (2018). Stereotip, Prasangka dan Resistensinya (Studi Kasus pada Etnis Madura dan Tionghoa di Indonesia). *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*, 10(02). <https://zenodo.org/records/3559267>
- Nisa, Y. F., Nasuhi, H., Rohayati, T., Mubarok, M. Z., AlFajri, A., & Saputra, R. E. (2019). *Pelita yang meredup: Keberagaman guru sekolah madrasah di Indonesia*. PPIM UIN Jakarta. https://www.researchgate.net/publication/345602334_Pelita_yang_Meredup_Keberagaman_Guru_Sekolah_Madrasah_di_Indonesia
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I) Teachers and School Leaders as Lifelong Learners Key concepts*. <https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>
- Parkhouse, H., Lu, C. Y., & Massaro, V. R. (2019). Multicultural education professional development: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 89(3), 416–458. <https://doi.org/10.3102/0034654319840359>
- Pebriansyah, B. F. (2020). Pendidikan Responsif Budaya Sebagai Upaya Menciptakan Pendidikan Multikultural. *SOSIETAS*, 10(1), 770–775. <https://ejournal.upi.edu/index.php/sosietas/article/view/26004/12290>

- Romijn, B. R., Slot, P. L., & Leseman, P. P. M. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103236. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>
- Salim, A. (2018). Pelaksanaan Pendidikan Lintas Iman di Indonesia: Studi Kasus Pada Indonesian Conference on Religion and Peace (ICRP). *FIKRAH*, 6(2), 303–322. <https://journal.iainkudus.ac.id/index.php/fikrah/article/view/4006>
- Szelei, N., Tinoca, L., & Pinho, A. S. (2020). Professional development for cultural diversity: the challenges of teacher learning in context. *Professional Development in Education*, 46(5), 780–796. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1642233>
- Verkuyten, M., Yogeewaran, K., & Adelman, L. (2020). Toleration and prejudice-reduction: Two ways of improving intergroup relations. *European Journal of Social Psychology*, 50(2), 239–255. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2624>
- Zen, S., Ropo, E., & Kupila, P. (2023). Constructing inclusive teacher identity in a Finnish international teacher education programme: Indonesian teachers' learning and post-graduation experiences. *Heliyon*, 9(6). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16455>