
Integrasi Pendidikan Multikultural dengan Memanfaatkan Kearifan Lokal dalam Membentuk Sikap Toleransi

Nurlaili Handayani, Elly Malihah*, Kokom Komalasari, and Siti Nurbayani

Study Program of Social Sciences Education, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia

*ellyms@upi.edu

ABSTRACT

Research on multicultural education in junior high schools generally remains focused on the national curriculum or universal approaches, without specifically exploring how local wisdom can be systematically integrated to address crises of tolerance and civic issues such as group-based sentiments and a decline in mutual respect. This study addresses this gap by introducing a novel exploration of patterns of multicultural education integration based on local wisdom within the context of public junior high schools in Mataram City, a region characterized by ethnic heterogeneity (Sasak, Samawa, Mbojo, Bali) that has not yet been extensively studied as a case study. The research aims to analyze patterns of multicultural education integration, as well as its supporting and inhibiting factors, by leveraging local wisdom. A qualitative approach using a case study design was employed, involving teachers, school principals, and students. Data were collected through interviews, observations, and documentation, and then analyzed using triangulation. The first finding is that multicultural education integration is carried out through local wisdom-based intracurricular activities. Second, through school culture, such as inclusive IMTAQ activities and the "Cultural Saturday" program. Supporting factors: the principal's commitment, teachers' multicultural competencies, the involvement of parents and traditional leaders, and education department policies. Barriers: insufficient teacher training, a lack of standardized learning resources, the challenges of globalization, and unequal school facilities. Theoretically, this reinforces the concept of multicultural citizenship education based on local wisdom, while practically, learning needs to be designed in an integrative manner by instilling local wisdom values to foster students' tolerance in responding to the national identity crisis.

Keywords: Local Wisdom, Multicultural Education, Tolerance

ABSTRAK

Penelitian tentang pendidikan multikultural di sekolah menengah pertama umumnya masih terfokus pada kurikulum nasional atau pendekatan universal, tanpa secara khusus mengeksplorasi bagaimana kearifan lokal dapat diintegrasikan secara sistemik untuk merespons krisis toleransi dan *civic problem* seperti sentimen kelompok serta menurunnya rasa saling menghormati. Penelitian ini mengisi gap tersebut dengan kebaruan pada eksplorasi pola integrasi pendidikan multikultural berbasis kearifan lokal dalam konteks SMP Negeri di Kota Mataram, wilayah dengan heterogenitas etnis (Sasak, Samawa, Mbojo, Bali) yang belum banyak dijadikan sebagai lokus studi kasus. Tujuan penelitian ini adalah menganalisis pola integrasi pendidikan multikultural serta faktor pendukung dan penghambatnya dengan memanfaatkan kearifan lokal. Pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus digunakan, melibatkan guru, kepala sekolah, dan siswa. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi, lalu dianalisis dengan triangulasi. Temuan pertama, integrasi pendidikan multikultural dilakukan melalui kegiatan intrakurikuler berbasis kearifan lokal. Kedua, melalui budaya sekolah seperti kegiatan IMTAQ inklusif dan program "Sabtu Budaya". Faktor pendukung: komitmen kepala sekolah, kompetensi multikultural guru, keterlibatan orang tua dan tokoh adat, serta kebijakan dinas pendidikan. Faktor penghambat: minimnya pelatihan guru, kurangnya sumber belajar baku, tantangan globalisasi, serta fasilitas sekolah yang tidak setara. Implikasi teoretis memperkuat konsep pendidikan kewarganegaraan multikultural berbasis kearifan lokal, sedangkan secara praktis,



pembelajaran perlu dirancang secara integratif dengan menanamkan nilai-nilai kearifan lokal untuk menwujudkan sikap toleransi siswa dalam merespons krisis identitas kebangsaan.

kata Kunci: Kearifan Lokal, Pendidikan Multikultural, Toleransi

How to cite:

Handayani, N., Malihah, E., Komalasari, K., & Nurbayani, S. (2025). Integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal dalam membentuk sikap toleransi. *Gawi: Journal of Action Research*, 5(2), 106-119.

PENDAHULUAN

Kondisi Indonesia sangat kompleks. Kompleksitas ditandai oleh kemajemukan dan pluralitas dalam seluruh aspek masyarakat. Masyarakat Indonesia memiliki latar belakang budaya, suku, ras, etnis, sosial, ekonomi dan agama yang beragam. Kondisi ini menjadikan Indonesia sebagai salah satu negara multikultural ([Handayani & Wulandari, 2017](#)). Terlebih lagi, Indonesia memiliki semboyan khusus sebagai ciri khas, yaitu Bhineka Tunggal Ika. Semboyan ini merupakan mosaik yang kompleks sebagai bentuk umum keberagaman suku, agama, ras, sosial ekonomi, dan golongan. Menurut [Mazid & Suharno \(2019\)](#), keberagaman ini menjadi modal sosial yang tidak ternilai, tetapi juga menyimpan potensi konflik horizontal apabila tidak dikendalikan dengan baik. Data publikasi Badan Pusat Statistik tahun 2024 menyatakan bahwa transformasi sosial budaya menjadi salah satu pilar dalam mendukung visi Indonesia Emas 2045. Tingkat heterogenitas menggunakan *Ethnic Fractionalization Index* (EFI) menghasilkan angka 0,81 yang menunjukkan tingkat keberagaman suku yang sangat tinggi. Keberagaman yang tinggi sering kali memunculkan akibat rendahnya pemahaman dan apresiasi terhadap perbedaan ([Amin, 2018](#)). Dalam konteks ini, dunia pendidikan tentunya menghadapi tantangan besar untuk tidak lagi hanya berfokus pada transfer knowledge, tetapi juga mengutamakan penanaman value, terutama nilai toleransi, saling menghargai, dan saling menghormati, agar setiap peserta didik memahami makna keberagaman di lingkungan sekolah dan masyarakat ([Mazid & Suharno, 2019](#)). Dunia pendidikan merupakan salah satu bagian penting dalam mengajarkan nilai-nilai tersebut melalui proses pembelajaran. Menurut [Atmaja \(2020\)](#) internalisasi nilai toleransi dirasa sangat perlu mengingat bahwa peserta didik tumbuh dan berinteraksi pada lingkungan fisik yang beragam. Di sisi lain, kondisi multikultural tersebut berjalan beriringan juga dengan era globalisasi dan kemajuan teknologi, yang membuat peserta didik tidak memiliki sekat terhadap dunia luar yang jauh lebih kompleks ([Pramadya & Oktaviani, 2021](#)).

Perkembangan teknologi dan globalisasi telah membawa perubahan fundamental pada tatanan sosial masyarakat Indonesia secara umum, dan kondisi sosial peserta didik secara khusus. Arus informasi yang melintasi batas-batas geografis dan kultural, di satu sisi, memberikan pengalaman berharga bagi peserta didik ([Fitrianah & Saputri, 2021](#); [Yenny Puspita, 2018](#)). Namun, di sisi lain berpotensi mengikis dan mengancam nilai-nilai lokal yang selama ini menjadi perekat harmoni sosial ([Rintiauw, Maftuh, & Malihah, 2019](#)). Oleh karena itu, Kota Mataram sebagai ibu kota Provinsi Nusa Tenggara Barat merupakan wilayah yang secara demografis heterogen, di mana masyarakat dengan latar belakang etnis Sasak, Bali, Jawa, Tionghoa, dan berbagai kelompok lainnya hidup berdampingan ([Arvianti et al., 2023](#)). Kondisi ini menjadikan ruang sosial yang dinamis sekaligus rentan terhadap potensi konflik horizontal jika tidak dikelola dengan baik ([Zulkifli et al., 2020](#)).

Dalam konteks tersebutlah pendidikan memainkan peran penting sebagai wadah dalam membentuk karakter dan penerapan nilai-nilai toleransi pada tataran sekolah menengah pertama, khususnya penanaman nilai ini dapat melalui integrasi pendidikan multikultural dalam pembelajaran di kelas ([Rosyad, 2019](#)). Krisis toleransi di Kota Mataram ditandai oleh berbagai konflik yang terjadi sepanjang 2020-2025. Salah satu yang menjadi sorotan utama adalah konflik berkepanjangan antara masyarakat di wilayah Karang Taliwang dengan masyarakat di wilayah Monjok; dan masyarakat di wilayah Pagutan dengan masyarakat di wilayah Petemon ([Natsir, 2023](#); [Sugandi, 2026](#)). Kondisi yang tidak kondusif seperti ini dapat menjadi contoh

yang kurang baik bagi lingkungan pendidikan di Kota Mataram, terutama di sekolah-sekolah di wilayah konflik. Hal ini tentu menjadi tantangan tersendiri bagi dunia pendidikan, sebab keberagaman yang dinamis juga berpotensi memicu konflik kembali. Oleh karena itu, pemahaman siswa akan pentingnya toleransi melalui penerapan pendidikan multikultural dapat membantu meminimalkan risiko munculnya konflik baik secara vertikal maupun horizontal.

Hal ini sejalan dengan penjelasan yang diungkapkan oleh [Banks \(2014\)](#) pendidikan multikultural merupakan gagasan inovatif yang dapat mengakomodasi seluruh perbedaan peserta didik yang memiliki latar belakang berbeda, dengan menekankan bahwa peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk belajar di sekolah, memberikan peluang bagi siapa saja untuk memperoleh akses pendidikan dan kualitas terbaik. [Handayani & Wulandari \(2017\)](#) menjelaskan bahwa pendidikan multikultural dapat membantu setiap orang menjadi diri mereka sendiri dengan tetap menjunjung tinggi nilai-nilai perbedaan dalam bentuk sikap toleransi dan saling menghargai. Pendidikan multikultural dapat dijadikan sarana untuk mengembangkan wawasan, pengetahuan, dan pembinaan sikap toleran. Pendidikan multikultural terlahir dari masyarakat yang mulai menyadari pentingnya saling menghargai perbedaan etnis, suku bangsa, bahasa, dan budaya ([Atmaja, 2020](#)).

Pendidikan multikultural adalah strategi yang perlu terus diinternalisasikan demi kepentingan stabilitas sosial agar tetap terjaga, serta sebagai wadah internalisasi nilai-nilai seperti empati, kesederajatan, dan kesetaraan ([Zamroni et al., 2021](#)). Oleh karena itu, mendesain pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial yang responsif terhadap realitas multikultural di Mataram bukanlah sekadar pilihan, melainkan keharusan pedagogis. Kunci dalam membentuk karakter peserta didik menjadi generasi tangguh, berwawasan global, tanpa meninggalkan budaya bangsanya, merupakan tujuan dari pendidikan multikultural. [Budiono \(2021\)](#) menjelaskan bahwa pluralisme bangsa Indonesia yang sudah bersifat alamiah (*given*) harus dapat dipahami bersama, dan multikulturalisme sebagai pandangan untuk menerima kesepakatan yang ada di dalam masyarakat, yang dilakukan untuk mengantisipasi konflik sosial melalui kerja sama, merupakan syarat utama dalam menjaga integrasi bangsa. Namun, untuk mencapai hal tersebut diperlukan transformasi dalam sistem pendidikan, terutama melalui revolusi kurikulum, metode pembelajaran, serta peningkatan kompetensi pengajar agar mampu mengelola keberagaman di dalam kelas secara humanis, dengan menjunjung tinggi kesetaraan dan kederajatan.

Langkah revolusi telah direspons dengan baik oleh pemerintah, terutama terkait kebutuhan akan strategi yang secara eksplisit tertuang dalam kebijakan Kurikulum Merdeka melalui penguatan Profil Pelajar Pancasila ([Poerwanti et al., 2023](#)). Dimensi “Berkebinekaan Global” menjadi landasan utama yang mewajibkan peserta didik untuk mampu mempertahankan budaya luhur, lokalitas, dan identitasnya, sembari tetap berpikiran terbuka dalam berinteraksi dengan budaya lain. Kebijakan ini menekankan bahwa pembentukan sikap toleransi tidak lagi bersifat opsional atau sekadar tambahan, melainkan menjadi kompetensi inti yang harus diukur dan dikembangkan. Pada Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, Pasal 50 ayat 1 berbunyi bahwa “pemerintah kabupaten/kota mengelola pendidikan dasar dan menengah, serta satuan pendidikan yang berbasis pendidikan lokal”, sehingga kebijakan pemerintah ini merupakan alarm bagi pendidik untuk merancang pembelajaran agar dapat menjembatani tujuan kurikulum nasional dengan kondisi faktual lokal yang khas, seperti yang terdapat di Kota Mataram yang dikenal sebagai wilayah yang juga memiliki kondisi multikultural pada beberapa sisi. Hasil penelitian [Marzuki et al. \(2020\)](#) membawa wajah baru bagi pendidikan multikultural, khususnya pada kajian pesantren, Islam inklusif yang terbuka terhadap keragaman pemeluk agama lain berdasarkan pandangan bahwa agama-agama lain adalah agama-agama dunia yang membawa kebaikan bagi para pemeluknya. Selain itu, Islam inklusif tidak hanya mencerminkan realitas pluralisme, tetapi juga berperan aktif dalam pluralisme itu sendiri ([Eliza et al., 2024](#)).

Hasil penelitian di atas dapat diartikan bahwa pendidikan multikultural telah masuk pada banyak aspek, bahkan menembus agama-agama kelompok tertentu, selama membawa nilai-nilai universal untuk dipraktikkan, serta memegang teguh toleransi, maka sejatinya potensi konflik dapat diminimalkan ([Firdaus, 2020](#); [AR et al., 2021](#)). Hasil studi pendahuluan kepada tiga guru

mengungkapkan beberapa permasalahan, yaitu: kesadaran akan kondisi keberagaman masih kurang maksimal, dan persepsi/pengetahuan siswa masih terbatas terkait bagaimana harus bersikap terhadap perbedaan yang cukup kompleks di lingkungan sekolah. Sementara itu, gap penelitian terletak pada konsep multikultural yang belum sepenuhnya dipahami oleh beberapa sekolah dan guru di Sekolah Menengah Pertama di Kota Mataram. Penelitian terdahulu banyak berfokus pada aspek teoritis dan implementasi pada tataran makro (sekolah), sehingga belum menyentuh tataran mikro (kelas) dengan kearifan lokal yang dapat menjadi jembatan untuk diajarkan di kelas. Pengajaran di dalam kelas bukan sekedar menyampaikan konten materi, melainkan bagaimana pembelajaran tersebut berorientasi pada konteks budaya dan keberagaman yang terjadi pada masyarakat lokal. Pembelajaran yang menekankan responsif terhadap budaya bukanlah pengajaran yang sederhana.

Penelitian sebelumnya mengungkapkan bahwa siswa dari berbagai latar belakang di sekolah-sekolah menghadapi banyak tantangan untuk meraih kesuksesan, termasuk ketidaksesuaian budaya antara budaya di rumah dan di sekolah. Semakin melebarnya kesenjangan tersebut telah mendorong dilakukannya pengajaran yang responsif terhadap budaya ([Siliunas et al., 2024](#)). Diskursus global tentang *culturally responsive teaching* (CRT) didominasi oleh fokus pada ketidakadilan struktural yang dialami minoritas kulit putih terhadap kulit hitam, sehingga CRT dirancang untuk membongkar hegemoni dan memberikan ruang bagi suara-suara yang termarginalkan ([Gay, 2018](#)). Sementara itu, posisi kearifan lokal Sasambo (Sasak, Samawa, Mbojo) di Nusa Tenggara Barat menjadi unik karena menawarkan alternatif pembelajaran yang menekankan pentingnya menginternalisasikan nilai-nilai lokal untuk mewujudkan lingkungan belajar yang lebih bermakna.

Berbeda dengan konsen penelitian sebelumnya, kearifan lokal Sasambo hadir sebagai alternatif strategi pembelajaran yang sangat berbeda karena ia tidak lahir dari perlawanan terhadap satu budaya dominan, melainkan dari kebutuhan untuk mengelola harmoni di antara tiga kekuatan budaya yang setara. Sasambo, yang merupakan akronim dari Sasak (Lombok), Samawa (Sumbawa), dan Mbojo (Bima), merepresentasikan sebuah masyarakat majemuk di mana tiga kelompok etnis dengan bahasa, adat, dan struktur sosial masing-masing telah hidup berdampingan selama berabad-abad. Dalam konteks ini, CRT tidak diperlukan untuk menyelamatkan satu kelompok dari penindasan kelompok lain seperti yang terjadi di Amerika Serikat, melainkan untuk memfasilitasi dialog, kesetaraan (*equity*), dan integrasi lintas budaya. Kearifan lokal Sasambo adalah *triangulasi kultural* yang setara (Sasak, Samawa, Mbojo). Kearifan lokalnya bersifat proaktif dan integratif, membangun dialog antar-etnis tanpa hierarki. Contoh paling konkret adalah masyarakat yang memegang teguh nilai saling saduq (saling percaya), Pacu (bertanggung jawab), dan Soloh (cinta damai/toleransi) yang kemudian diikat oleh *awiq-awiq* (aturan adat).

Praktik ini menunjukkan bahwa kearifan lokal bukan hanya sumber konten bagi proses pembelajaran, tetapi juga strategi pedagogis yang bersumber dari laboratorium sosial yang kompleks. Hal ini melampaui konsep *content integration* dari Banks yang hanya menekankan pada memasukkan materi budaya ke dalam kurikulum. Dalam konteks ini, kearifan lokal Sasambo sudah memiliki modal sosial yang kuat, karena masyarakatnya secara organik mempraktikkan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Kemudian, kearifan sasambo bukanlah sesuatu yang harus "diciptakan" atau "dilatihkan" kepada guru, melainkan sesuatu yang sudah hidup dan hanya perlu diangkat serta diintegrasikan secara sistematis ke dalam praktik pedagogis di ruang kelas. Pembahasan di atas, sejalan dengan hasil penelitian dari [Ciampa & Reisboard, \(2024\)](#) yang menunjukkan dampak positif dari proses pembelajaran yang responsif terhadap budaya, khususnya dapat mempromosikan lingkungan belajar yang inklusif, membina hubungan kelas yang bermakna, serta menumbuhkan kesadaran kritis di kalangan siswa dan guru secara bersama. Penelitian di atas hanya berfokus pada kompetensi seorang guru dalam merespons keberagaman siswa.

Di sisi lain, penelitian dari [Kurniawan & Miftah \(2021\)](#) berfokus pada pendidikan multikultural untuk mencegah konflik, sementara penelitian ini secara spesifik bertujuan untuk membentuk sikap toleransi, dan objek penelitiannya menasar siswa Sekolah Menengah

Pertama. Sehingga kebaruan dari penelitian ini terletak pada kerangka teoretis yang menggabungkan tiga kerangka teoretis yang selama ini terpisah menjadi satu kesatuan, seperti: teori pendidikan multikultural dari Banks, dimensi kebinekaan global pada profil pelajar Pancasila dengan mengutamakan nilai toleransi, serta konsep kearifan lokal masyarakat sebagai sumber belajar kontekstual. Integrasi ketiga dimensi konsep ini melahirkan persepsi baru dalam proses pembelajaran, khususnya terkait realitas sosiokultural yang menjadi sumber inovasi pembelajaran. Oleh karena itu, melakukan integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal setempat bukanlah kemewahan akademik, melainkan kebutuhan yang urgen untuk menjaga stabilitas dan kohesivitas sosial. Di tengah meningkatnya potensi intoleransi di lingkungan siswa, sekolah menjadi garda terdepan yang wajib mempromosikan dan membantu siswa membentuk sikap toleransi, dimulai dari lingkungan mikro, yaitu ruang kelas ([Purnama, 2021](#)). Penelitian ini yang dilakukan di SMP Negeri Kota Mataram dapat memberikan kontribusi konkret terhadap upaya membentuk generasi emas dengan menjunjung tinggi nilai-nilai dan sikap toleransi.

METODE

Studi empiris menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus, dengan tujuan untuk memahami *best practice* dari integrasi pendidikan multikultural pada Sekolah Menengah Pertama Negeri 6 Mataram, dan Sekolah Menengah Negeri 2 Mataram. Alasan dipilihnya dua sekolah ini adalah karena sekolah tersebut memiliki keberagaman yang cukup kompleks dibandingkan dengan sekolah lainnya, kemudian sekolah tersebut secara konsisten menginternalisasikan nilai-nilai kearifan lokal, dan rapor pendidikan kedua sekolah ini masuk dalam kategori hijau yang berarti bahwa kedua sekolah ini memenuhi unsur multikultural. Lokasi penelitian adalah Sekolah Menengah Pertama Negeri di Kota Mataram. Informan dalam penelitian ini terdiri dari 4 orang guru, 2 orang kepala sekolah, dan 4 orang siswa. Subjek penelitian dipilih dengan teknik *purposive sampling*, dengan karakteristik tertentu, yaitu memiliki pengetahuan lebih tentang input, proses, dan output pembelajaran, kurikulum, serta kebijakan sekolah. Teknik pengumpulan data diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi. Sementara itu, teknik analisis data mencakup tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan ([Denzin & Lincoln, 2009](#)). Analisis dan validitas data menggunakan triangulasi sumber dan triangulasi teknik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pola Integrasi Pendidikan Multikultural dengan memanfaatkan kearifan Lokal

Hasil penelitian menunjukkan bahwa bentuk integrasi pendidikan multikultural di tingkat sekolah menengah pertama di Kota Mataram sangat bervariasi. Temuan penelitian mengindikasikan bahwa penerapan pendidikan multikultural di sekolah perlu didukung oleh manajemen sekolah yang efektif. Tanpa dukungan dari pihak sekolah, proses internalisasi tidak akan berjalan lancar. Pihak sekolah perlu memahami bahwa keragaman budaya di lingkungan sekolah dan masyarakat dapat menjadi bagian penting dalam proses pembentukan sikap toleransi siswa. Bukan hanya itu, kekayaan budaya dan tradisi masyarakat Sasak pada umumnya tidak dipandang sebagai kekayaan yang dapat dimanfaatkan sebagai jembatan untuk mengajarkan kepada siswa arti dan makna keberagaman itu sendiri. Nilai kearifan lokal memiliki potensi besar untuk diintegrasikan secara holistik dalam kurikulum, kokurikuler, dan intrakurikuler, seperti; model, strategi, media, serta ekstrakurikuler yang diajarkan melalui pembelajaran IPS oleh guru di dalam kelas. Hal ini dapat menjadi fondasi awal bagi sekolah dan juga guru dalam membantu menumbuhkan sikap toleransi pada siswa. Bentuk integrasi tersebut dijabarkan di bawah ini.

1. Integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal melalui kegiatan Intrakurikuler

Temuan penelitian pertama berfokus pada kegiatan intrakurikuler. Kegiatan ini merupakan kegiatan inti dalam proses untuk mengintegrasikan secara masif pendidikan multikultural dalam setiap aspek pembelajaran. Diawali dengan guru yang menyiapkan seluruh rangkaian mapping

plan pembelajaran, berupa model ajar, media pembelajaran, hingga alat evaluasi yang digunakan. Seluruh kegiatan ini termasuk dalam kegiatan input pembelajaran. Menjadi seorang guru bukanlah hal yang mudah, karena guru perlu memastikan semua perangkat pembelajaran telah disusun sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Guru harus menguasai kompetensi pedagogik dan persepsi yang luas terkait dengan keberagaman latar belakang siswa. Sebelumnya, guru membuat modul ajar, menentukan tema yang relevan, kemudian menentukan media pembelajaran, serta model pembelajaran yang akan digunakan pada saat menyampaikan materi. Berdasarkan hasil penelitian, guru memilih tema 4, yaitu keberagaman. Tema ini dipilih karena sangat relevan dengan upaya sadar untuk membentuk sikap toleransi. Langkah awal ini merupakan strategi guru untuk mengintegrasikan pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal.

Hasil observasi menunjukkan bahwa proses pembelajaran di dalam kelas menggunakan model pembelajaran *Problem-Based Learning*, dengan menerapkan seluruh sintaksis model PBL dalam 4 kali pertemuan. Guru membagi siswa ke dalam kelompok-kelompok, kemudian meminta siswa mencari masalah yang relevan dengan tema yang sedang dipelajari. Hasil wawancara dengan guru sebagai berikut:

- GR1: *Proses belajar anak-anak di dalam kelas sudah disusun dengan baik. Pemilihan tema ajar, pemilihan model pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik materi dan siswa, serta penentuan media yang digunakan di dalam kelas perlu dilakukan dengan mempertimbangkan kebutuhan siswa dalam pembelajaran.*
- GR2: *Kebiasaan yang digunakan di dalam proses pembelajaran menggunakan model pembelajaran Problem-Based Learning, karena sudah terbiasa siswa melakukan setiap tahapannya, dan siswa lebih aktif dalam proses pembelajaran”.*
- GR3: *Pemahaman terkait keberagaman ini memang tidak semua siswa pahami, sehingga sebagai guru saya mencoba untuk menyelipkan nilai-nilai yang relevan, yang dapat juga dicontohkan, dan siswa dapat menganalisis sendiri.*
- GR4: *Proses pembelajaran di dalam kelas diawali dengan menentukan tema atau materi, kemudian menyusun perangkat pembelajaran hingga evaluasi. Untuk bagian kearifan lokal sendiri, kita terintegrasi dalam proses pembelajaran; biasanya ditampilkan dalam bentuk youtube melalui media PPT, sehingga prosesnya lebih antusias.*

Hasil wawancara dengan guru di atas menemukan titik fundamental bahwa guru memiliki kesadaran prosedural dalam perencanaan pembelajaran yang baik; model, media, bahkan alat ukur pembelajaran telah disesuaikan; serta telah berusaha mengintegrasikan pemahaman akan keberagaman kepada siswa, hingga menyisipkan nilai-nilai kearifan lokal pada tahapan pembelajaran. Penentuan model pembelajaran, media, bahkan alat ukur pembelajaran telah disesuaikan dengan kebutuhan siswa serta mengakomodasi seluruh latar belakang siswa. Melalui model PBL, guru membagi siswa secara heterogen, di mana setiap kelompok memiliki anggota yang beragam, tingkat kognitif, dan karakteristik lainnya. Setiap kelompok bekerja sama untuk saling membantu menyelesaikan pekerjaan kelompoknya. Proses pembelajaran ini merupakan usaha sadar guru dalam rangka membiasakan dan mengajarkan *civic disposition* berdasarkan kearifan lokal sasambo seperti *saling jak*, dan *saling saduq*.

Kedua unsur nilai ini terlihat dalam kegiatan berkelompok yang dilakukan oleh siswa. Karena kebutuhan paling mendasar siswa adalah kebutuhan untuk mengalami secara langsung melalui membangun hubungan yang harmonis dan saling percaya antarsesama anggota kelompok. Guru membantu siswa memahami kebermaknaan dalam kegiatan pembelajaran berdasarkan pengalaman belajar mereka sendiri. Siswa yang mampu menangkap makna dari setiap proses yang dilakukannya akan memiliki kepekaan empiris dalam pengambilan keputusan di masa depan. Melalui pengalaman belajar itulah, guru tidak hanya menjadi mesin konstruksi pengetahuan, tetapi juga menjadi pendorong ekosistem sosial agar kesadaran siswa yang bersifat individual beralih menjadi kesadaran komunal. Sehingga pemilihan model bukan hanya tentang konsep prosedural, tetapi melalui proses yang tersistematis tersebutlah guru berinovasi pada setiap tahapannya.

Penerapan model pembelajaran sendiri menjadi kunci penting dalam keberhasilan proses pembelajaran, dan proses pembelajaran memberikan makna kepada siswa. Guru lebih banyak memilih menggunakan model pembelajaran *problem-based learning* dengan alasan langkah-langkah yang harus dilakukan guru dan siswa sudah biasa dilakukan. Kegiatan belajar dengan menggunakan model PBL membantu siswa menemukan makna; siswa mampu menganalisis dan membuat keputusan dengan lebih baik. Sementara, nilai kearifan lokal banyak dicontohkan dalam kegiatan-kegiatan faktual di dalam interaksi yang terbentuk selama proses pembelajaran. Nilai-nilai kearifan lokal tersebut tidak berdiri sendiri sebagai entitas terpisah, melainkan saling terikat dan saling mengikat dalam satu sistem pembelajaran yang utuh.

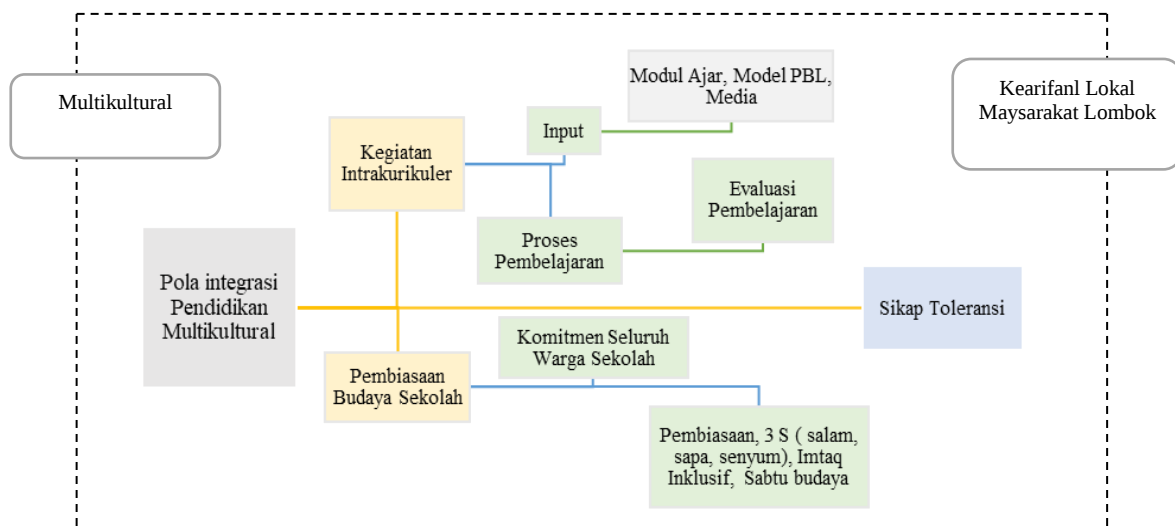
Hal ini sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya bahwa penyisipan nilai kearifan lokal dalam proses pembelajaran dilakukan melalui pola yang tersistematis, yaitu perencanaan, pengorganisasian, serta pemahaman mengenai manfaat kearifan lokal, dengan pendekatan input, proses, dan output. Seluruhnya tercermin dalam kegiatan pembelajaran yang diselenggarakan oleh sekolah (Fadli, 2020; Handayani & Abdulkarim, 2024; Retnowati et al., 2019).

Toharudin et al. (2021) juga menegaskan bahwa metode pembelajaran yang memanfaatkan kearifan lokal terbukti cukup efektif untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa nilai-nilai kearifan lokal membantu proses belajar siswa, terutama siswa SMP di Kota Mataram. Pilihan guru untuk menyisipkan kearifan lokal dalam kegiatan belajar-mengajar cukup efektif membentuk persepsi siswa akan keberagaman yang kompleks di lingkungan sekolah maupun masyarakat. Bahkan, penerapan pendidikan karakter berbasis kearifan lokal bagi peserta didik dapat melestarikan dan mensosialisasikan budaya lokal kepada generasi muda (Hidayati et al., 2020; Luciani & Malihah, 2020). Sementara itu, dalam proses pembelajaran yang berlangsung, guru telah menyediakan media pendukung. Siswa menjalankan alur proses pembelajaran yang dimulai dengan pemetaan masalah bersama rekan kelompok, membahas masalah melalui diskusi, hingga akhirnya memaparkan hasil diskusi di depan kelas. Seluruh rangkaian proses ini dilakukan dalam tiga tahapan: pertama, siswa mengidentifikasi masalah dengan mengamati lingkungan sekitar (*out-of-class*); kedua, siswa berdiskusi bersama rekan kerja dan menyusun hasil observasi (*in-class*); ketiga, siswa menjelaskan hasil tersebut di depan kelompok lain (*in-class*). Sementara proses evaluasi dilakukan dengan dua tahapan, yaitu: penilaian selama proses pembelajaran (menilai keaktifan, kerja sama, toleransi siswa terhadap sesama anggota, saling menghormati), dan penilaian nontes dengan membagikan selebar kertas yang digunakan untuk menjaring pengalaman belajar siswa selama proses pembelajaran di dalam kelas. Siswa diminta untuk menulis tiga hal penting, pertama, pemahaman terkait materi dalam bahasa Siwa sendiri. Kedua, menjelaskan perasaan selama mengikuti proses pembelajaran. Ketiga, sikap apa saja yang dimiliki siswa sehingga proses pembelajaran tersebut bermakna bagi siswa. Proses pembelajaran tersebut dapat dilihat pada Gambar 1.



Gambar 1 Kegiatan Pembelajaran di dalam kelas

Integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal masyarakat Lombok tidak berdiri sendiri, melainkan didukung oleh banyak hal, salah satunya sumber belajar yang tentunya berasal langsung dari kondisi empiris peserta didik, serta bahan ajar yang dipelajari siswa dan memuat karakteristik lokalitas masyarakat Lombok. Guru mengelaborasi bahan ajar dan mengajarkan secara holistik dalam proses pembelajaran. Guru menyusun bahan ajar dengan memasukkan cerita-cerita rakyat beserta nilai-nilai yang timbul dari cerita tersebut. Kemudian, guru juga mengaitkan materi pelajaran dengan kondisi faktual budaya, tradisi, dan nilai-nilai yang terkandung dalam setiap proses budaya dan tradisi yang dilakukan secara umum di masyarakat Lombok. Hal ini dilakukan karena pada dasarnya Kota Mataram memiliki keunikan karena dihuni oleh tiga suku asli, yaitu Sasak, Samawa, dan Mbojo, yang biasa dikenal sebagai suku Sasambo. Pola Integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal masyarakat dalam membentuk sikap toleransi tercantum pada Gambar 2.



Gambar 2 Pola Integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal masyarakat dalam membentuk sikap toleransi

Kondisi keberagaman lain adalah seluruh agama hidup berdampingan dengan menjunjung tinggi setiap ajaran masing-masing, dengan agama besar, yaitu Islam dan Hindu. Kondisi ini dipicu oleh sejarah panjang dan letak geografis pada masa lalu, ketika Lombok dipengaruhi oleh budaya Bali. Kekayaan dan keragaman ini menjadi salah satu alasan guru-guru mengintegrasikan pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal agar siswa tidak melupakan akar budayanya dan nilai-nilai yang terus menjadi pedoman hidup masyarakat Lombok. Penelitian [Murdianto \(2024\)](#) menunjukkan bahwa integrasi nilai-nilai tradisional Sasak ke dalam kurikulum pendidikan dapat meningkatkan pemahaman dan apresiasi generasi muda terhadap warisan budaya mereka. [Kennedy & Lopez \(2022\)](#) menjelaskan bahwa keberhasilan proses integrasi didukung oleh pengembangan sikap dan keterampilan guru dalam berbagai konteks di sekolah dan kelas. Untuk memperoleh pengetahuan tersebut, guru mengikuti proses pelatihan dan peningkatan pengetahuan, serta memiliki keyakinan bahwa guru yang menghadirkan pembelajaran inovatif dengan memanfaatkan lingkungan kontekstual siswa lebih siap mengajar di kelas-kelas yang memiliki kondisi keberagaman.

2. Integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal melalui Budaya Sekolah

Setiap sekolah memiliki budaya sekolah yang berbeda tergantung pada tujuan yang ingin dicapai. Sama halnya dengan sekolah menengah pertama di Kota Mataram, sekolah ini juga memiliki budaya sekolah yang dijadikan pembiasaan bagi seluruh warga sekolah. Budaya

sekolah dapat dikatakan sebagai aspek penting yang menunjang kegiatan belajar-mengajar dan membentuk karakter suatu lembaga pendidikan. Budaya sekolah adalah dasar yang fundamental untuk membentuk sikap dan kesadaran multikultural seluruh warga sekolah, khususnya siswa, yang juga mencakup seluruh nilai-nilai universal, norma, dan kebiasaan, serta dipraktikkan secara kolektif di lingkungan sekolah. Budaya sekolah memang sedikit berbeda dengan kegiatan intrakurikuler yang hanya terbatas pada sekat-sekat ruangan kelas dan proses pembelajaran, namun budaya sekolah menembus batas-batas tersebut dengan bersentuhan langsung setiap saat pada seluruh aspek kehidupan di lingkungan sekolah. Budaya sekolah merupakan simbol yang memiliki pola interaksi unik yang dibentuk melalui usaha sadar seluruh warga sekolah.

Budaya sekolah pada SMP Negeri di Kota Mataram terlihat pada beberapa pembiasaan yang dilakukan secara terus-menerus, yaitu ramah tamah melalui 3S (senyum, salam, sapa), cinta kebersihan (Jumat bersih), religius (ibadah bersama), disiplin, serta pelestarian nilai-nilai lokal, seperti “Sabtu Berbudaya” (festival seni pelajar dan penggunaan baju adat). Budaya sekolah ini menekankan harmoni dalam keberagaman, akhlak, dan integrasi seluruh warga sekolah. Budaya sekolah bukan sekadar tulisan atau kata, melainkan tindakan kolektif untuk membiasakan siswa bersikap baik di dalam maupun di luar sekolah. Keberhasilan penerapan budaya sekolah secara berkelanjutan didukung oleh kebijakan sekolah yang selaras dengan visi dan misi Kota Mataram. Penerapan budaya sekolah merupakan salah satu kebiasaan baik di lembaga formal dalam mendukung pembentukan karakter siswa, terutama sikap toleransi. Hasil temuan di atas, sejalan dengan penelitian ([Saridas & Nayir, 2025](#)) menunjukkan bahwa budaya sekolah yang responsif secara budaya terdiri dari tiga dimensi: teknis, kelembagaan, dan manajerial. [Durr et al. \(2024\)](#) komitmen terhadap lingkungan pembelajaran yang dipersonalisasi dengan inovasi pada budaya dan rasa kebersamaan secara signifikan mengubah lingkungan belajar mereka menjadi lebih kondusif dan nyaman ([Brata et al., 2020](#)).

Budaya sekolah menjembatani seluruh keberagaman yang ada di lingkungan peserta didik, serta memberikan keleluasaan kepada peserta didik untuk berkreasi. Perlu dipahami bahwa penerapan budaya sekolah di Kota Mataram dibangun di atas kesadaran akan keberagaman etnis, suku, dan agama yang telah menjadi realitas yang tidak terpisahkan dari kehidupan seluruh peserta didik. Sekolah di Kota Mataram tidak dapat menghindari fakta bahwa siswa-siswi berasal dari berbagai latar belakang budaya. Kesadaran tersebut akhirnya mendorong pihak sekolah untuk mengeluarkan kebijakan yang bersifat asimilatif, namun tetap berpegang pada harmoni sosial serta mengakomodasi perbedaan. Budaya sekolah yang dijalankan oleh sekolah bukanlah alat untuk menyeragamkan, melainkan wadah untuk menjembatani terbentuknya toleransi dan harmoni sosial. Komitmen tersebut terlihat dalam kebijakan Pemerintah Kota Mataram, dan setiap sekolah mengakomodasi kebijakan tersebut untuk memperkuat kebersamaan melalui keberagaman.

Berdasarkan hasil penelitian, budaya sekolah berpengaruh signifikan terhadap efektivitas sekolah. Temuan ini menunjukkan bahwa budaya sekolah yang positif dan kolaboratif dapat meningkatkan efektivitas sekolah. Selain itu, hal ini mencerminkan pentingnya menciptakan budaya sekolah yang positif dan kolaboratif yang memberdayakan seluruh anggota sekolah untuk bekerja sama mencapai tujuan bersama, yang pada gilirannya meningkatkan efektivitas sekolah ([Ismail et al., 2022](#); [Smith et al., 2020](#); [Tabroni et al., 2021](#)). Temuan ini memperkuat pandangan yang ada bahwa budaya sekolah yang positif berperan penting dalam mencapai efektivitas sekolah, serta memperjelas pemahaman bahwa budaya sekolah merupakan komponen krusial dari sebuah sekolah yang efektif. Sementara itu, [Çakır & Özgenel \(2024\)](#) memiliki temuan penelitian yang menunjukkan hubungan yang signifikan dan positif antara gaya kepemimpinan transformasional kepala sekolah dan persepsi guru terhadap kebahagiaan di sekolah. Efek ini tetap berlangsung bahkan ketika budaya dukungan, budaya pencapaian, dan budaya tugas dimasukkan ke dalam kegiatan sekolah.

Pemandangan lain menunjukkan bahwa budaya sekolah di SMP Negeri Kota Mataram terlihat jelas dalam kegiatan internalisasi toleransi melalui rutinitas ibadah (IMTAQ). Salah satu bentuk implementasi paling nyata melalui kegiatan keagamaan yang diadopsi oleh banyak sekolah, seperti SMPN 2 Mataram dan SMPN 6 Mataram, adalah kegiatan imtaq secara

konsisten yang biasanya dilaksanakan setiap hari Jumat. Sekolah menghadapi tantangan tersendiri saat menjalankan kegiatan ini, karena perlu perhatian khusus mengingat siswa yang tidak homogen dari segi latar belakang agama. Implementasi budaya sekolah sangat adaptif, terlihat dari bagaimana sekolah tidak memaksa satu jenis kegiatan ibadah untuk semua, namun menyediakan ruangan khusus dan memfasilitasi ibadah yang setara bagi berbagai keyakinan. Lebih dari itu, kegiatan ini menjadi dasar fundamental untuk mempererat hubungan antarsiswa yang berbeda agama serta mengajarkan secara langsung makna toleransi kepada siswa. Dari kegiatan dan budaya sekolah yang dilakukan, budaya yang terbangun bukanlah sekadar formalitas beribadah, melainkan sebuah ekosistem kesetaraan dan kesederajatan, serta memberikan ruang dan rasa hormat kepada setiap orang yang berbeda.

Habit atau kebiasaan yang diusahakan sekolah melalui kegiatan-kegiatan di atas dibangun atas asumsi bahwa karakter siswa tidak dibentuk melalui aturan, melainkan melalui pembiasaan yang konsisten dan penuh kesadaran. Pembentukan karakter atau sikap toleransi tidak diajarkan, melainkan dicontohkan dan dilakukan secara berkelanjutan. Karakter terbentuk melalui pengajaran eksplisit tentang nilai-nilai universal seperti kejujuran, tanggung jawab, dan rasa hormat. Asumsi ini secara diam-diam mengandaikan bahwa karakter adalah sesuatu yang dapat dikognisikan—dikenali, dihafal, lalu diterapkan. Namun, nilai *saling jak* (saling menyemangati dalam konteks gotong royong) dan *saling laing* (saling mengingatkan dengan santun) dari masyarakat Sasak ini menawarkan bantahan radikal, yaitu: karakter atau sikap toleransi tidak terbentuk melalui kognisi tentang nilai, melainkan melalui enkulturasi ke dalam kebiasaan komunal yang tidak pernah diajarkan secara verbal.

Selain imtaq, budaya sekolah yang terlaksana dalam “Sabtu Budaya” merupakan wahana interaksi dan apresiasi lintas suku dan etnis. Menghadapi keberagaman etnis, sekolah di Kota Mataram mengimplementasikan kegiatan tersebut. Kegiatan ini merupakan strategi dalam membelajarkan dan memperkenalkan kepada siswa kekayaan budaya lokal, seperti gendang beleq, tarian, ceita rakyat, baju daerah, makanan tradisonal daerah yang mungkin asing bagi sebagian siswa. Langkah ini sangat signifikan dalam menumbuhkan sikap multikultural. Siswa tidak hanya melihat, tetapi juga terlibat aktif dalam mempromosikan budaya lokal. Dengan demikian, secara tidak langsung siswa belajar tentang suku dan etnis lain. Budaya sekolah Sabtu Budaya merupakan langkah cerdas dalam mendukung budaya kolaborasi, di mana perbedaan justru menjadi ciri khas dan unik, serta menjadi kekayaan yang diolah menjadi sumber belajar kontekstual bagi siswa, yang secara langsung berasal dari lingkungan masyarakatnya.

Program Sabtu Budaya tidak pernah tercantum dalam silabus sebagai pelajaran karakter. Ia hadir sebagai kegiatan ekstrakurikuler. Namun, justru di sinilah peran *hidden curriculum*. *Hidden curriculum* bekerja melalui aturan tak tertulis, rutinitas, kebiasaan dan struktur sosial yang tidak pernah diajarkan secara formal. Sabtu Budaya merupakan program sekolah untuk mendidik karakter siswa tanpa membuat siswa merasa terdidik. Setiap siswa melakukannya secara konsisten karena sekolah menjadikan kegiatan ini sebagai kebiasaan. Sehingga, kebiasaan yang diulang-ulang ini secara langsung menginternalisasikan nilai toleransi. Dampak paling mendasar dari nilai kearifan lokal seperti *saling jak*, *saling soloh* (toleransi), dan *saling saduq* (saling percaya) terhadap *civic disposition* ditandai dengan perubahan siswa dari partisipatif pasif dalam kegiatan Sabtu budaya secara komunal menjadi inisiatif aktif. Siswa bukan hanya diminta menjadi warga negara yang baik, tetapi juga mampu menjadi roda penggerak komunitasnya dengan mengajak teman untuk bekerja sama, saling membantu tanpa diminta. Di sinilah level *civic disposition* yang paling tinggi, ketika kesadaran kolektif telah mengakar dalam diri setiap siswa.

Faktor Penghambat dan Pendukung dalam Integrasi Pendidikan Multikultural dengan memanfaatkan kearifan Lokal

Proses pembelajaran yang menekankan pada keberagaman terelaborasi dengan baik dengan memanfaatkan kearifan lokal setempat bukanlah sesuatu yang berdiri sendiri, tetapi ditopang oleh proses yang tersistematis dan terencana dengan baik. Namun, proses integrasi tersebut selalu memiliki faktor penghambat dan pendorong yang melatarbelakanginya. Oleh karena itu,

faktor penghambatnya adalah: pertama, fasilitas sekolah yang tidak sama di setiap sekolah; kedua, pemahaman para guru yang masih minim dalam mengembangkan model pembelajaran inovatif berdasarkan kondisi empiris yang beragam. Ketiga, tidak sama persepsi setiap sekolah tentang pentingnya integrasi pendidikan multikultural dengan memanfaatkan kearifan lokal masyarakat Lombok, Keempat, minimnya pelatihan atau sosialisasi tentang inovasi di bidang pembelajaran yang dapat dikembangkan dari lingkungan kontekstual siswa.

Sementara itu, faktor pendukungnya adalah adanya sekolah-sekolah yang telah menyadari pentingnya dukungan manajemen sekolah dalam integrasi, terlihat dari sekolah-sekolah yang menjadikan keberagaman siswa sebagai sesuatu yang dapat memberikan pengaruh dalam proses pembelajaran, serta kompetensi guru dalam merancang kegiatan pembelajaran yang sudah sangat baik, salah satunya dengan mengintegrasikan kearifan lokal masyarakat ke dalam bahan ajar dan sumber belajar siswa, serta komitmen sekolah yang tercermin pada visi dan misi, serta budaya sekolah. Di sisi lain, faktor pendukung utama dalam integrasi pendidikan multikultural berbasis kearifan lokal adalah regulasi dan komitmen pemangku kebijakan di tingkat daerah. Di Kota Mataram, misalnya, dukungan dari Dinas Pendidikan dan para kepala sekolah yang memahami urgensi pendidikan multikultural menjadi fondasi yang kuat.

Ketika kebijakan daerah secara eksplisit mengakomodasi muatan lokal seperti pengenalan tradisi Sasak, bahasa daerah, serta nilai-nilai harmonisasi sosial yang terkandung dalam kearifan lokal seperti saling jak (saling menjaga) dan saling laing (saling mengingatkan), maka sekolah memiliki landasan hukum dan moral untuk menjalankan program tersebut. Komitmen ini juga terlihat dari alokasi waktu, pendanaan, serta penyediaan fasilitas yang memadai untuk kegiatan berbasis budaya, seperti pentas seni lintas etnis atau lomba cerita rakyat. Tanpa dukungan struktural dari atas, upaya integrasi di tingkat kelas akan sulit berkelanjutan dan cenderung bersifat insidental.

SIMPULAN

Penelitian ini menyumbangkan konsep "Pola Integrasi Ganda" sebagai terobosan teoretis yang mengoreksi kelemahan mendasar teori pendidikan multikultural konvensional yang dicetuskan oleh Banks, yang selama ini terperangkap dalam asumsi bahwa transformasi kurikulum di dalam kelas merupakan lokus utama perubahan sikap. Temuan penelitian ini justru menunjukkan bahwa pendekatan tunggal berbasis kelas gagal menjembatani kesenjangan antara pengetahuan kognitif tentang toleransi dan tindakan toleran yang sesungguhnya (*knowing-doing gap*). Pola Integrasi Ganda yang mengombinasikan penguatan intrakurikuler (integrasi nilai lokal dalam materi ajar) dan penguatan budaya sekolah (Sabtu Budaya, IMTAQ inklusif, *saling jak*, *saling soloh*, *saling saduq*) terbukti secara empiris lebih efektif, karena menyentuh dua ranah sekaligus yaitu: ranah kognitif-reflektif melalui pembelajaran di kelas, dan ranah afektif performatif melalui pembiasaan perilaku dalam ekosistem sekolah sehari-hari. Kearifan lokal tidak hanya menjadi contoh ilustratif, tetapi juga diangkat sebagai sumber transformasi nilai dalam penyusunan materi ajar. Dengan demikian, penelitian ini mencoba mengoreksi asumsi bahwa *hidden curriculum* hanya terjadi secara alami dan tidak terdesain; sebaliknya, penelitian ini menunjukkan bahwa budaya sekolah justru harus didesain secara sistematis sebagai infrastruktur moral tersembunyi yang menjadi lokus utama pembentukan *civic disposition*.

DAFTAR PUSTAKA

- Amin, M. (2018). Pendidikan multikultural. *Jurnal Pilar: Jurnal Kajian Islam Kontemporer*, 9(1), 24–34. <https://doi.org/10.30957/edusiana.v4i1.3>
- AR, M., Suhaimi, S., Zulfikar, T., Sulaiman, S., & Masrizal, M. (2021). Educational integration of character education based on local culture through online learning in madras ahaliyah. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(6), 3293–3304.
- Arvianti, A., Setiawan, B., Syamsunaser, & Widodo, P. (2023). Peran pemerintah daerah Lombok Barat terhadap konflik sosial di Desa Mareje. *Jurnal Ilmu Sosial Dan Pendidikan (JISIP)*, 7(3), 2598–9944. <https://doi.org/10.58258/jisip.v7i1.5094/http>

- Atmaja, I. M. D. (2020). Membangun toleransi melalui pendidikan multikultural. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan Undiksha*, 8(1), 113–121.
- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education* (fifth). University of Washington. <https://ucarecdn.com/d82827b2-9e39-40fe-a717-a1aca81ce4a9/>
- Brata, D. N. P., Mahatmaharti, R. A. K., Istianingrum, R., Hasanudin, C., & Hadi, S. (2020). Developing pancasila and civic education (ppkn) based on local wisdom. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(1), 768–773. <https://doi.org/https://doi.org/10.18510/hssr.2020.8192>
- Budiono. (2021). Urgensi pendidikan multikultural dalam pengembangan nasionalisme indonesia. *Jurnal Civic Hukum*, 6(2015), 79–86. <https://doi.org/https://doi.org/10.22219/jch.v6i1.15250>
- Çakır, T., & Özgenel, M. (2024). The relationship between transformational leadership and school happiness: The mediator role of school culture. *Research in Educational Administration and Leadership*, 9(3), 240–280. <https://doi.org/10.30828/real.1377849>
- Ciampa, K., & Reisboard, D. (2024). Empowering teacher educators: Advancing culturally responsive practices through professional development. *Action in Teacher Education*, 46(4), 350–371. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/01626620.2024.2357088>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2009). *Handbook of qualitative*. Pustaka Pelajar.
- Durr, T., Graves, N., & Hales, P. D. (2024). Family matters: Teachers' perceptions of community and school culture after seven years of personalized learning reform. *Middle Grades Review*, 10(1). <https://doi.org/10.70793/mgr.173>
- Eliza, Sumadi, T., & Abdillah, F. (2024). Membangun toleransi di kalangan peserta didik melalui program inklusi. *De Cive: Jurnal Penelitian Pendidikan Pancasila Dan Kewarganegaraan*, 4(10), 399–404. <https://doi.org/https://doi.org/10.56393/decive.v4i11.2575>
- Fadli, A. (2020). The effect of local wisdom-based elsii learning model on the problem solving and communication skills of pre-service islamic teachers. *International Journal of Instruction*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1239216>
- Firdaus, D. K. A. (2020). Internalizing multiculturalism values through education: anticipatory strategies for multicultural problems and intolerance in indonesia. *Jurnal Antropologi: Isu-Isu Sosial Budaya*, 01(June), 131–141.
- Fitriah, R. D., & Saputri, M. O. (2021). Strategi guru ips dalam menanamkan sikap toleransi pada siswa multikultural: Studi kasus di smp negeri 15 kota bengkulu. *Indonesian Journal of Social Science Education (IJSSE)*, 3(1), 95. <https://doi.org/10.29300/ijss.v3i1.4888>
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.
- Handayani, N., & Abdulkarim, A. (2024). Value learning : Integrasi modal sosial bermuatan nilai kearifan lokal tradisi perang topat melalui pembelajaran ips. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 13(1), 1051–1062.
- Handayani, N., & Wulandari, T. (2017). Implementasi pendidikan karakter berbasis multikultural di smk negeri 2 mataram. *ISTORIA: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sejarah*, 13(2). <https://doi.org/10.21831/istoria.v13i2.17650>
- Hidayati, N. A., Waluyo, H. J., & Winarni, R. (2020). Exploring the implementation of local wisdom-based character education among indonesian higher education students. *International Journal of Instruction*, 13(2), 179-198.
- Ismail, M., Khatibi, A. A., & Azam, S. M. F. (2022). Impact of school culture on school effectiveness in government schools in maldives. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(2), 261–279. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17275/per.22.39.9.2>
- Kennedy, B. L., & Lopez, M. P. S. (2022). Effectively Teaching a single course in multicultural education to pre-service teachers. *Teaching & Learning Inquiry*, 10. <https://doi.org/https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.10.19>
- Kurniawan, S., & Miftah, M. (2021). Communal conflicts in west kalimantan: the urgency of multicultural education. *Dinamika Ilmu*, 21(1), 55–70. <https://doi.org/doi:>

- <http://doi.org/10.21093/di.v2i1i.2934>
- Luciani, R., & Malihah, E. (2020). Analisis nilai-nilai kearifan lokal rumah limas di sumatera selatan. *Indonesian Journal of Sociology, Education, and Development*, 2(1), 1–9. <https://doi.org/10.52483/ijsed.v2i1.16>
- Marzuki, Miftahuddin, & Murdiono, M. (2020). Multicultural education in salaf pesantren and prevention of religious radicalism in Indonesia. *Cakrawala Pendidikan*, 39(1), 12–25. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i1.22900>
- Mazid, S., & Suharno, S. (2019). Implementasi nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran PKn. *Harmoni Sosial: Jurnal Pendidikan IPS*, 6(1), 72–85. <https://doi.org/10.21831/hsjpi.v6i1.10248>
- Murdianto, M. (2024). Pendidikan islam berbasis kearifan lokal: Memperkuat identitas suku sasak lombok di era digital. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 1(03), 238–248. <https://doi.org/10.47709/educendikia.v1i03.4921>
- Natsir, M. (2023). *Dua kampung di mataram konflik, rubian siswa terpaksa belajar daring*. NTB IDN Times. <https://ntb.idntimes.com/news/ntb/dua-kampung-di-mataram-konflik-ribuan-siswa-terpaksa-belajar-daring-00-ldn3d-vkp62k>
- Poerwanti, J. I. S., Marmoah, S., Istiyati, S., & Mahfud, H. (2023). *Classroom-based assessment system to improve the quality of learning in malaysia and indonesia*. *Mimbar SD*, 10(3), 626–642. <https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v10i3.61098>
- Pramadya, T. P., & Oktaviani, J. (2021). Korean wave (hallyu) dan persepsi kaum muda di indonesia: peran media dan diplomasi publik korea selatan. *Insignia: Journal of International Relations*, 8(1), 87. <https://doi.org/10.20884/1.ins.2021.8.1.3857>
- Purnama, S. (2021). Implementasi pendidikan multikultural melalui mata pelajaran ppkn untuk mendukung sikap toleransi siswa dalam masyarakat multikultur. *Jurnal Basicedu*, 5(6), 5753–5760. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i6.1561>
- Retnowati, R., Istiadi, Y., & Istiana, R. (2019). Effectiveness of project learning model based on local wisdom in improving creativity to develop environment learning media. *3rd Asian Education* <https://www.atlantis-press.com/proceedings/aes-18/55917419>
- Rintiauw, S. P. Maftuh, B. & Malihah, E. (2019). Peran guru dalam pembelajaran resolusi konflik berbasis nilai budaya pela di kota ambon. *Social Science Education Jurnal*, 6(2)(Sosio Didaktika).
- Rosyad, A. M. (2019). Implementasi pendidikan karakter melalui kegiatan pembelajaran di lingkungan sekolah. *Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan*, 5(2), 173–190. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.32678/tarbawi.v5i02.2074>
- Sarıdaş, G., & Nayır, F. (2025). Examining the level of culturally responsive school culture. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 12(2), 387–413. <https://doi.org/10.21449/ijate.1478068>
- Siliunas, V., Wan, G., & Edejer, E. (2024). Teacher preparation for culturally responsive teaching: implications for teacher education. *Action in Teacher Education*, 46(4), 313–331. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/01626620.2024.2358912>
- Smith, S. E., Mason, J. C., & Bowden, M. (2020). Local wisdom in regenerative teacher practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(9), 91–107. <https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n9.6>
- Sugandi, A. . (2026). *Pasca benrtrok di mataram, warga pagutan keluhkan konflik berulang*. Lombok Tribun News. <https://lombok.tribunnews.com/news/103010/pascabentrok-di-mataram-warga-pagutan-keluhkan-konflik-berulang-pemkot-serukan-proses-hukum>
- Tabroni, I., Nasihah, F., & Bahijah, I. (2021). The Implementation of school culture-based character education in salem state elementary school, pondoksalam subdistrict, indonesia. *Erudio Journal of Educational Innovation*, 8(2), 202–208.
- Toharudin, U., Kurniawan, I. S., & Fisher, D. (2021). Sundanese traditional game “Bebentengan” (Castle): Development of learning method based on Sundanese local wisdom. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 199–209. <https://doi.org/10.12973/EU-JER.10.1.199>

- Yenny Puspita. (2018). Pentingnya pendidikan multikultural. *Prosiding Seminar Nasional*, 285–291.
- Zamroni, Astuti Dwiningrum, S. I., Hope, J., Kartowagiran, B., Sudartinah, T., Siteine, A., & Yao, Z. (2021). Cross-cultural competence in multicultural education in Indonesian and New Zealand high schools. *International Journal of Instruction*, 14(3), 597–612. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14335a>
- Zulkifli, Maftuh, B., & Malihah, E. (2020). Pendidikan multikulturalisme sebagai resolusi konflik: Perspektif pendidikan kewarganegaraan. *JPPHK (Jurnal Pendidikan Politik, Hukum Dan Kewarganegaraan)*, 10(2), 14–34.