

Implementasi Pendidikan Multikultural oleh Guru Pendidikan Agama Islam dan Tantangannya

Musyrifah Rasyid^{1*}, Ismi Nurannisa², Amalia Syurgawi³

¹ Pascasarjana STAI Al-Furqan Makassar

² Pascasarjana STAI Al-Furqan Makassar

³ Pascasarjana STAI Al-Furqan Makassar

Corresponding author

Musyrfahasyid1202@gmail.com

ARTICLE INFO

Article history:

Received 1 Februari 2026

Revised 10 Februari 2026

Accepted 28 Februari 2026

Available online 1 Maret 2026

Kata Kunci:

Guru PAI, Multikultural

Keywords:

Islamic Religious Education Teachers, Multiculturalism



This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.

Copyright © 2022 by Author. Published by Universitas Garut.

ABSTRAK

Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran strategis dalam mewujudkan pembelajaran berwawasan multikultural di tengah masyarakat yang majemuk. Penelitian ini bertujuan menganalisis konsep pendidikan multikultural dalam PAI, implementasinya, serta tantangan yang dihadapi. Metode yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan melalui analisis buku, jurnal, dan sumber ilmiah relevan. Hasil analisis menunjukkan bahwa pemahaman guru PAI terhadap pendidikan multikultural masih berada pada tataran normatif, yakni sebagai pengakuan atas keberagaman sebagai sunnatullah dan pentingnya nilai toleransi, keadilan, serta kesetaraan. Implementasi pendidikan multikultural teridentifikasi dalam bentuk pembelajaran humanis dan berpusat pada peserta didik, seperti pembentukan kelompok heterogen, dialog terbuka, pendekatan personal, dan pembiasaan sikap saling menghormati. Namun, integrasinya dalam perencanaan pembelajaran belum sistematis. Tantangan utama meliputi keterbatasan kompetensi konseptual guru, minimnya pelatihan profesional, kurangnya sumber belajar berbasis multikultural, serta dukungan kurikulum dan budaya sekolah yang belum optimal. Temuan ini menegaskan perlunya penguatan kapasitas guru dan dukungan institusional agar pendidikan Islam multikultural berdampak lebih substantif.

ABSTRACT

Teachers of Islamic Religious Education (PAI) play a strategic role in promoting multicultural-oriented learning within a pluralistic society. This study aims to analyze the concept of multicultural education in Islamic Religious Education, its implementation, and the challenges encountered. The research employs a qualitative approach using library research through the analysis of books, academic journals, and other relevant scholarly sources. The findings indicate that PAI teachers' understanding of multicultural education remains at a normative level, primarily as an acknowledgment of diversity as sunnatullah and the importance of values such as tolerance, justice, and equality. The implementation of multicultural education is identified in the form of humanistic and student-centered learning practices, including heterogeneous group formation, open dialogue, personal approaches, and the habituation of mutual respect. However, its integration into lesson planning has not yet been systematic. The main challenges include limited teachers' conceptual competence, insufficient professional training, a lack of multicultural-based learning resources, and inadequate support from the curriculum and school culture. These findings highlight the need to strengthen teachers' capacity and institutional support to ensure that multicultural Islamic education generates more substantive impact.

1. INTRODUCTION

Multikulturalisme pada hakikatnya merujuk pada keberagaman kebudayaan yang hidup dan berkembang dalam masyarakat. Secara etimologis, istilah ini berkaitan dengan kebudayaan sebagai sistem nilai yang menjadi pedoman kehidupan manusia. Secara sosial-antropologis, multikulturalisme menunjuk

*Corresponding author

E-mail addresses: Musyrfahasyid1202@gmail.com (Musyrifah Rasyid)

pada realitas pluralitas etnis, bahasa, dan agama, sekaligus menuntut sikap demokratis dan egaliter dalam menghargai perbedaan (A. Wahyudi & Elhefni, 2017). Dengan demikian, keberagaman tidak hanya dipahami sebagai fakta sosial, tetapi juga sebagai fondasi penting bagi terciptanya kehidupan yang damai dan berkeadilan.

Masyarakat yang heterogen memerlukan pendidikan multikultural sebagai sarana untuk mengelola perbedaan secara konstruktif. Perbedaan etnis, budaya, dan agama dapat menjadi kekuatan sosial apabila dikelola melalui kesadaran kolektif, sikap saling menghargai, dan kerja sama untuk mencapai tujuan bersama (Mursalin et al., 2024). Dalam konteks ini, pendidikan berperan strategis dalam menanamkan nilai toleransi, persatuan, dan tanggung jawab sosial. Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki posisi penting dalam proses internalisasi nilai-nilai multikultural. PAI tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer pengetahuan keagamaan, tetapi juga sebagai media pembentukan sikap toleran dan penghormatan terhadap keberagaman (Aisyah et al., 2024). Namun, dalam praktiknya, perspektif multikultural dalam pembelajaran PAI sering kali belum terintegrasi secara optimal dan masih diposisikan sebagai pelengkap. Keterbatasan pelatihan guru, belum kuatnya kebijakan kurikulum yang responsif terhadap keberagaman, serta dinamika sosial budaya di masyarakat menjadi faktor penghambat penerapan pendekatan multikultural secara sistematis (J. Wahyudi, 2024).

Urgensi penguatan wawasan multikultural dalam PAI semakin meningkat seiring dengan perkembangan globalisasi dan intensitas interaksi lintas budaya di era digital. Peserta didik hidup dalam ruang sosial yang terbuka, sehingga potensi munculnya sikap eksklusif, prasangka, dan konflik berbasis identitas semakin besar apabila tidak diimbangi dengan pendidikan yang inklusif. Oleh karena itu, pembelajaran PAI dituntut tidak hanya bersifat normatif, tetapi juga mampu membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir kritis, empati, dan keterbukaan dalam menyikapi perbedaan. Dalam konteks tersebut, guru PAI memegang peran sentral sebagai agen transmisi dan transformasi nilai. Keberhasilan integrasi nilai-nilai multikultural sangat bergantung pada kapasitas pedagogik, sikap inklusif, dan strategi pembelajaran yang diterapkan guru. Meskipun secara normatif guru menyadari pentingnya pendidikan multikultural, masih terdapat kesenjangan antara tuntutan ideal pembelajaran PAI yang inklusif dengan praktik implementasinya di lapangan.

Berdasarkan latar belakang tersebut, permasalahan utama yang hendak dipecahkan dalam penelitian ini adalah bagaimana konsep pendidikan multikultural dalam perspektif Pendidikan Agama Islam dipahami, bagaimana implementasinya oleh guru PAI dalam pembelajaran, serta apa saja tantangan yang dihadapi dalam penerapannya. Penelitian ini bertujuan memberikan analisis konseptual dan pemetaan kritis mengenai peran guru PAI dalam mewujudkan pendidikan Islam yang inklusif dan responsif terhadap realitas masyarakat yang majemuk.

2. METHOD

Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library Research*). Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti untuk memahami secara mendalam bagaimana nilai-nilai multikultural dipahami, dimaknai, dan diintegrasikan oleh guru PAI dalam konteks pendidikan melalui data yang bersifat deskriptif, kontekstual, dan non-numerik. Menurut Sari et al., (2023) penelitian kepustakaan merupakan metode yang fokus pada penelusuran, pengumpulan, dan analisis terhadap berbagai sumber tertulis, seperti jurnal ilmiah, artikel, buku laporan penelitian, serta dokumen resmi yang sejalan dengan tema guru PAI berwawasan multikultural.

Sumber literatur dalam penelitian ini dipilih berdasarkan kriteria inklusi, yaitu karya ilmiah yang membahas pendidikan multikultural, Pendidikan Agama Islam, peran guru PAI, serta implementasi dan tantangan pembelajaran multikultural dalam konteks Indonesia. Sumber yang digunakan diutamakan berasal dari jurnal terakreditasi, buku akademik, dan publikasi ilmiah dalam kurun waktu sepuluh tahun terakhir untuk menjaga aktualitas kajian, tanpa mengesampingkan referensi klasik yang relevan secara konseptual. Adapun kriteria eksklusi meliputi sumber yang tidak memiliki kejelasan penulis dan penerbit, tidak melalui proses akademik yang dapat dipertanggungjawabkan, atau tidak memiliki keterkaitan langsung dengan fokus penelitian.

Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah dokumentasi, di mana peneliti aktif menelusuri, membaca, mencatat, serta mengorganisasi berbagai informasi dari sumber literatur yang kredibel dan relevan. Dalam penelitian ini, peneliti berfungsi sebagai instrumen utama (*human instrument*) yang terlibat secara langsung dalam proses pencarian dan penelaahan terhadap isi dari setiap sumber pustaka yang dikaji. Untuk memastikan kredibilitas dan validitas data, peneliti melakukan triangulasi sumber dengan membandingkan berbagai referensi yang memiliki tema serupa, serta mengutamakan konsistensi argumentasi dan kesesuaian konteks pembahasan.

Adapun teknik analisis data yang digunakan adalah analisis isi (*content analysis*), yakni metode yang digunakan untuk menelaah isi komunikasi secara sistematis, objektif, dan mendalam terhadap pesan-

pesan yang tersaji dalam berbagai sumber literatur. Berelson dan Kerlinger yang dikutip Rukminingsih et al., (2020), analisis isi memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi tema-tema utama, mengklasifikasikan informasi, serta menginterpretasi makna yang terkandung dalam teks secara komprehensif. Dalam penelitian ini, prosedur analisis dilakukan melalui beberapa tahap, yaitu membaca secara menyeluruh sumber yang telah dipilih, melakukan reduksi data dengan menyeleksi bagian yang relevan dengan fokus penelitian, mengodekan tema-tema utama seperti konsep pendidikan multikultural, bentuk implementasi oleh guru PAI, dan tantangan yang dihadapi, kemudian mengelompokkan data ke dalam kategori konseptual. Selanjutnya, peneliti melakukan interpretasi analitis dengan mengaitkan temuan dari berbagai sumber untuk menemukan pola, kecenderungan, dan kesenjangan konseptual. Proses ini dilakukan secara berulang dan reflektif guna menjaga konsistensi serta meningkatkan keandalan hasil analisis. Melalui pendekatan ini, penelitian mampu menghasilkan pemetaan konseptual yang sistematis mengenai peran guru PAI dalam pengembangan pendidikan Islam multikultural yang inklusif dan relevan dengan keberagaman masyarakat Indonesia.

3. RESULT AND DISCUSSION

3.1 Konsep Multikulturalisme dalam Pendidikan Agama Islam

Realitas sosial masyarakat Indonesia yang plural menunjukkan bahwa multikulturalisme bukan sekadar wacana normatif, melainkan fakta sosial yang inheren dalam kehidupan berbangsa. Keberagaman suku, agama, ras, dan budaya menghadirkan dua kemungkinan sekaligus, potensi integrasi sosial atau potensi konflik. Ubadah (2022) menegaskan bahwa pengingkaran terhadap realitas keberagaman berpotensi melahirkan ketegangan sosial, sedangkan penerimaan dan pengelolaan yang bijak justru menjadi kekuatan pemersatu. Pandangan ini mengisyaratkan bahwa multikulturalisme tidak cukup dimaknai sebagai toleransi pasif, tetapi menuntut pengelolaan aktif terhadap perbedaan. Namun demikian, pertanyaan kritis yang muncul adalah sejauh mana pengelolaan tersebut telah terinternalisasi dalam sistem pendidikan, khususnya Pendidikan Agama Islam (PAI).

Secara etimologis, multikulturalisme berasal dari kata *multi*, *culture*, dan *isme*, yang merujuk pada paham yang mengakui keberagaman budaya sebagai realitas yang harus dihargai secara setara (Fridiyanto, 2022). Namun, jika dibandingkan dengan pemikiran Suniti (2014), konsep tersebut tidak cukup berhenti pada pengakuan pluralitas, melainkan harus diwujudkan dalam pendidikan yang secara sistematis mengurangi prasangka dan membangun keadilan sosial. Dengan demikian, multikulturalisme dalam pendidikan bukan hanya pendekatan kultural, tetapi juga strategi transformasi sosial.

Dalam perspektif Islam, multikulturalisme memperoleh legitimasi teologis. Yusuf (2018) menegaskan bahwa nilai demokrasi, persamaan, dan keadilan sejalan dengan ajaran Al-Qur'an dan Hadis. Mursalin et al. (2024) bahkan menempatkan keberagaman sebagai sunnatullah yang harus diterima secara konstruktif. Namun demikian, secara kritis perlu diakui bahwa dalam praktik sosial, pemahaman keagamaan yang eksklusif dan tekstual terkadang masih menjadi tantangan bagi pengembangan wawasan multikultural. Di sinilah letak urgensi pendidikan Islam multicultural, menjembatani ajaran normatif Islam yang inklusif dengan realitas sosial yang heterogen. Dengan demikian, pendidikan PAI tidak hanya berfungsi memperkuat religiusitas, tetapi juga menumbuhkan kesadaran sosial yang kontekstual.

Implikasi dari kerangka tersebut menempatkan guru PAI sebagai aktor sentral dalam proses internalisasi nilai. Idi (2021) menekankan pentingnya profesionalitas, penguasaan IPTEK, dan komitmen belajar sepanjang hayat. Sementara itu, Ubadah (2022) menegaskan peran guru sebagai agen transmisi dan transformasi nilai. Jika dibandingkan, Idi lebih menekankan dimensi kompetensi profesional, sedangkan Ubadah menyoroti dimensi moral dan sosial peran guru. Sintesis keduanya menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan Islam multikultural bergantung pada integrasi kompetensi pedagogik dengan sensitivitas sosial dan kultural.

Namun demikian, terdapat tantangan implementatif yang perlu dicermati secara kritis. Pertama, pembelajaran PAI sering kali masih berorientasi pada transfer pengetahuan kognitif, belum sepenuhnya menyentuh pembentukan sikap multikultural secara sistematis. Kedua, belum semua guru memiliki pelatihan khusus dalam pendidikan multikultural. Ketiga, kurikulum yang bersifat normatif terkadang belum memberikan ruang eksplisit untuk dialog lintas perbedaan. Oleh karena itu, implementasi pendidikan Islam multikultural memerlukan strategi konkret, seperti penggunaan metode dialogis, studi kasus keberagaman, pembelajaran kolaboratif lintas latar belakang, serta integrasi nilai-nilai universal seperti keadilan, kejujuran, kesetaraan, dan kepedulian dalam evaluasi sikap peserta didik.

Internalisasi nilai-nilai universal sebagaimana ditegaskan Ubadah (2022) menjadi fondasi penting dalam menekan eksklusivisme dan prasangka sosial. Akan tetapi, internalisasi tersebut tidak dapat bersifat simbolik. Nilai harus dihidupkan melalui keteladanan guru, budaya sekolah yang inklusif, serta kebijakan institusional yang mendukung. Dalam hal ini, pendidikan Islam multikultural tidak hanya menjadi tanggung jawab individu guru, tetapi juga sistem pendidikan secara keseluruhan.

Hakikat pendidikan Islam multikultural, sebagaimana dikemukakan Idi (2021) terletak pada kesadaran menerima dan menghargai keragaman secara ideologis maupun praksis. Analisis ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam multikultural memiliki dimensi normatif (landasan teologis), pedagogis (strategi pembelajaran), dan sosiologis (penguatan kohesi sosial). Ketiga dimensi tersebut harus berjalan simultan agar PAI mampu berkontribusi nyata dalam membangun masyarakat yang berkeadaban.

Dengan demikian, multikulturalisme dalam PAI bukan hanya kebutuhan pedagogis, tetapi juga kebutuhan sosial dan kebangsaan. Guru PAI memegang peran strategis dalam mentransformasikan nilai-nilai universal Islam ke dalam praktik pendidikan yang inklusif. Namun keberhasilan upaya tersebut mensyaratkan penguatan kompetensi guru, reformulasi pendekatan pembelajaran, serta dukungan sistemik dari lembaga pendidikan. Tanpa itu, pendidikan Islam multikultural berisiko berhenti pada tataran normatif dan belum sepenuhnya menyentuh realitas praksis di lapangan.

3.2 Implementasi Pendidikan Multikultural

Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) menempati posisi strategis dalam implementasi pendidikan multikultural di sekolah. Purnama (2024) menegaskan bahwa guru PAI tidak hanya berperan sebagai penyampai ajaran agama, tetapi juga sebagai fasilitator nilai dan teladan sosial dalam membangun lingkungan belajar yang inklusif. Pernyataan ini menunjukkan bahwa peran guru bersifat multidimensional yaitu, normatif (mengajarkan ajaran agama), pedagogis (mengelola pembelajaran), dan sosial (membentuk budaya toleransi). Namun secara kritis perlu dipertanyakan, sejauh mana peran tersebut benar-benar terimplementasi dalam praktik pembelajaran sehari-hari dan tidak berhenti pada tataran konseptual.

Kerangka teoritis Banks dalam (Arikarani et al., 2025) memberikan lima dimensi pendidikan multikultural yang dapat dijadikan acuan operasional bagi guru PAI. Dimensi integrasi isi (*content integration*) dan konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*) menunjukkan bahwa pendidikan multikultural tidak hanya soal memasukkan materi keberagaman, tetapi juga membentuk cara berpikir siswa agar menyadari bahwa pengetahuan dipengaruhi oleh konteks sosial dan budaya. Jika dibandingkan, dua dimensi ini lebih bersifat epistemologis, sementara dimensi pengurangan prasangka (*prejudice reduction*) dan pedagogi yang adil (*equitable pedagogy*) lebih menekankan aspek psikologis dan metodologis pembelajaran. Adapun dimensi pemberdayaan budaya sekolah memperluas peran guru dari ruang kelas ke ranah struktural sekolah. Artinya, implementasi pendidikan multikultural menuntut guru PAI tidak hanya mengubah isi pembelajaran, tetapi juga berkontribusi dalam transformasi budaya institusi.

Hasil penelitian Kaharuddin (2024) memperlihatkan bahwa pendekatan *student-centered* dan kolaboratif efektif dalam mengintegrasikan nilai multikultural dalam pembelajaran PAI. Pendekatan ini memperkuat dimensi pedagogi yang adil sebagaimana dikemukakan Banks. Namun demikian, secara kritis perlu dicermati bahwa pendekatan berpusat pada siswa menuntut kompetensi pedagogik tinggi serta kesiapan guru dalam mengelola dinamika kelas yang heterogen. Tanpa kesiapan tersebut, model pembelajaran kolaboratif justru berpotensi memperkuat dominasi kelompok tertentu dalam kelas. Oleh karena itu, efektivitas strategi ini sangat bergantung pada kapasitas profesional guru dalam memfasilitasi interaksi yang setara.

Sejalan dengan itu, Iqbal (2024) menekankan pentingnya pendekatan kontekstual dan kemampuan komunikasi serta mediasi konflik. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan multikultural tidak dapat dilepaskan dari keterampilan sosial guru. Jika Banks menekankan kerangka struktural pendidikan multikultural, maka Iqbal lebih menyoroti kompetensi interpersonal guru sebagai prasyarat keberhasilan. Sintesis keduanya menegaskan bahwa pendidikan multikultural memerlukan integrasi antara desain pembelajaran yang sistematis dan relasi interpersonal yang humanis.

Implementasi pendidikan multikultural juga diperkuat melalui strategi khusus penanaman nilai toleransi yang bersifat humanistik dan inklusif. Hasil penelitian Hamsyah (2025) menunjukkan bahwa guru PAI menerapkan beberapa strategi pedagogis sebagai berikut:

- a. Pendekatan personal: Guru menjalin hubungan secara individual dengan peserta didik guna mengenali latar belakang, kepribadian, serta pengalaman sosial mereka. Dengan cara ini, guru dapat memberikan arahan dan pendampingan yang lebih sesuai dengan kondisi psikologis siswa, sehingga penanaman nilai toleransi dapat berlangsung lebih optimal. Pendekatan ini juga memperkuat kepercayaan siswa terhadap guru sebagai figur yang peduli dan memahami keberagaman mereka. Hubungan interpersonal yang positif tersebut menjadi fondasi penting dalam membangun sikap saling menghargai di lingkungan kelas. Selain itu, pendekatan personal memungkinkan guru mendeteksi secara dini potensi sikap eksklusif atau konflik yang muncul akibat perbedaan latar belakang peserta didik.
- b. Pemanfaatan kisah teladan: Guru menyajikan cerita inspiratif dari tokoh-tokoh Islam maupun lintas agama yang mencerminkan sikap toleran, seperti keteladanan Nabi Muhammad SAW dalam membangun hubungan harmonis dengan non-Muslim. Kisah tersebut menjadi contoh nyata bagi siswa bahwa perbedaan tidak menghalangi terwujudnya interaksi sosial yang positif. Melalui metode ini,

nilai toleransi disampaikan secara kontekstual dan mudah dipahami oleh peserta didik. Keteladanan yang disampaikan melalui narasi juga memiliki daya internalisasi nilai yang lebih kuat dibandingkan penyampaian secara normatif semata.

- c. Pembelajaran kelompok beragam: Guru membentuk kelompok belajar tanpa membedakan latar belakang agama. Melalui kerja sama antara siswa Muslim dan non-Muslim, peserta didik dilatih untuk berkomunikasi, saling memahami, serta menghargai perbedaan melalui pengalaman langsung. Interaksi semacam ini membantu mengurangi prasangka dan menumbuhkan sikap empati antarpeserta didik. Pembelajaran kolaboratif ini sekaligus melatih keterampilan sosial siswa dalam menghadapi realitas masyarakat yang majemuk. Dengan keterlibatan aktif dalam kelompok yang beragam, siswa belajar memaknai perbedaan sebagai kekuatan kolektif dalam mencapai tujuan bersama.
- d. Pembiasaan salam dan doa berdasarkan keyakinan: Guru memberi ruang kepada peserta didik untuk berdoa sesuai dengan keyakinan masing-masing, bahkan sesekali mempercayakan siswa non-Muslim untuk memimpin doa. Kebiasaan ini menumbuhkan sikap saling menghormati dan pengakuan terhadap keberagaman kepercayaan. Praktik tersebut mengajarkan bahwa perbedaan keyakinan dapat hidup berdampingan secara damai dalam ruang pendidikan. Dengan pembiasaan ini, peserta didik tidak hanya belajar toleransi secara konseptual, tetapi juga mempraktikkannya dalam rutinitas sehari-hari.
- e. Penerapan diskusi terbuka: Guru membangun suasana dialog yang terbuka di kelas agar peserta didik merasa aman untuk menyampaikan pendapat dan mengajukan pertanyaan tanpa takut dinilai atau didiskriminasi. Pendekatan ini selaras dengan teori pendidikan humanistik Carl Rogers yang menekankan pentingnya relasi interpersonal yang positif dalam menumbuhkan sikap saling menghargai. Dengan diskusi terbuka, peserta didik belajar menghormati perbedaan pandangan dan mengembangkan kemampuan berpikir kritis secara konstruktif. Ruang dialog semacam ini mendorong terbentuknya budaya akademik yang inklusif dan demokratis di dalam kelas.

Namun demikian, secara kritis perlu diakui bahwa strategi-strategi tersebut memerlukan dukungan iklim sekolah yang inklusif. Tanpa dukungan kebijakan dan budaya institusi, upaya guru di kelas dapat terhambat oleh struktur sosial yang kurang mendukung. Purnama (2024) menekankan pentingnya kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat, yang menunjukkan bahwa pendidikan multikultural tidak dapat berjalan secara parsial. Hal ini diperkuat oleh Alfazri et al. (2025) yang menyatakan bahwa guru PAI berperan sebagai agen perubahan nilai melalui integrasi kurikulum, keteladanan, serta penyelesaian konflik secara bijaksana. Dengan demikian, implementasi pendidikan multikultural bersifat sistemik, bukan individual.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural sangat bergantung pada integrasi kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian, dan profesional guru PAI. Kompetensi pedagogik memungkinkan guru merancang pembelajaran yang adil, kompetensi sosial mendukung kemampuan mediasi dan komunikasi lintas perbedaan, kompetensi kepribadian memperkuat keteladanan, dan kompetensi profesional menjamin kedalaman materi ajar. Tanpa keseimbangan keempatnya, pendidikan multikultural berisiko menjadi retorika normatif.

Di samping itu, pelaksanaan pendidikan multikultural yang optimal juga memerlukan pelatihan berkelanjutan, evaluasi sikap multikultural peserta didik, serta integrasi indikator toleransi dalam sistem penilaian. Jika nilai multikultural hanya disampaikan tanpa mekanisme evaluasi dan penguatan budaya sekolah, maka internalisasi nilai akan sulit terukur. Oleh karena itu, dukungan kebijakan sekolah dan pengembangan profesional guru menjadi prasyarat penting dalam memastikan keberlanjutan program pendidikan multikultural. Dengan demikian, guru PAI memegang peran sentral sebagai penggerak transformasi nilai dalam pendidikan multikultural. Namun keberhasilan peran tersebut tidak hanya ditentukan oleh kesadaran individual guru, melainkan juga oleh dukungan sistem pendidikan yang kondusif. Pendidikan multikultural yang efektif adalah hasil sinergi antara kompetensi guru, strategi pembelajaran yang inklusif, serta budaya sekolah yang menghargai keberagaman secara konsisten dan berkelanjutan.

3.3 Tantangan Implementasi Pendidikan Multikultural

Mayoritas guru Pendidikan Agama Islam (PAI) pada dasarnya telah menyadari urgensi pendekatan multikultural dalam pembelajaran. Kesadaran tersebut menunjukkan adanya pengakuan terhadap realitas keberagaman peserta didik sebagai bagian dari dinamika sosial yang tidak terhindarkan. Namun, sebagaimana terlihat dalam berbagai temuan penelitian, pengakuan normatif ini belum sepenuhnya diiringi dengan kesiapan pedagogis dan strategis dalam praktik pembelajaran. Kondisi ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara pemahaman konseptual dan kapasitas implementatif guru PAI dalam mengintegrasikan nilai-nilai multikultural secara sistematis.

Temuan Sapendi (2015) menunjukkan bahwa sebagian besar guru PAI di SMAN Kota Pontianak belum memahami secara komprehensif konsep multikulturalisme, baik pada tataran nilai maupun paradigma pendidikan. Meskipun istilah multikultural telah dikenal, pemahaman yang bersifat parsial berdampak pada cara guru memandang pluralisme dan keberagaman sosial. Jika dianalisis lebih lanjut, temuan ini menunjukkan bahwa problem utama bukan terletak pada resistensi terhadap multikulturalisme, melainkan pada keterbatasan literasi konseptual yang memengaruhi desain pembelajaran. Artinya, tanpa pemahaman epistemologis yang memadai, integrasi nilai multikultural dalam PAI berisiko bersifat simbolik dan tidak terstruktur. Keterbatasan tersebut diperkuat oleh hasil kajian J. Wahyudi (2024) yang mengidentifikasi tiga tantangan utama, yaitu sebagai berikut:

- a. Orientasi pendidikan dan pelatihan yang masih normatif: Program pendidikan dan pelatihan guru PAI selama ini lebih menekankan penguatan materi keagamaan yang bersifat normatif-doktrinal, sementara dimensi pedagogis yang responsif terhadap keberagaman belum memperoleh perhatian proporsional. Akibatnya, sebagian guru merasa kurang siap dan belum percaya diri dalam mengintegrasikan pendekatan multikultural ke dalam pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa penguasaan substansi ajaran agama saja tidak cukup tanpa diimbangi kemampuan pedagogik kontekstual.
- b. Keterbatasan sumber daya pembelajaran: Minimnya materi ajar berbasis multikultural, buku teks yang belum sepenuhnya mengakomodasi perspektif keberagaman, serta keterbatasan akses teknologi menjadi hambatan implementatif yang signifikan. Tanpa dukungan sumber belajar yang representatif, integrasi nilai multikultural berisiko bersifat implisit dan tidak terstruktur. Hal ini memperlihatkan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural tidak hanya bergantung pada kompetensi guru, tetapi juga pada dukungan sistem dan fasilitas pendidikan.
- c. Sikap dan pola pikir yang masih eksklusif: Sebagian guru masih dipengaruhi oleh cara pandang yang sempit atau stereotipe terhadap kelompok lain. Keterbatasan ini berpotensi memengaruhi interaksi pembelajaran dan cara guru membingkai materi ajar. Jika tidak diatasi, kondisi tersebut justru dapat mereproduksi sikap eksklusivisme dalam pembelajaran PAI, sehingga bertentangan dengan tujuan pendidikan multikultural itu sendiri.

Ketiga tantangan tersebut menunjukkan bahwa problem implementasi pendidikan Islam multikultural bersifat multidimensional, menyangkut aspek kompetensi, sumber daya, dan paradigma berpikir. Jika dibandingkan dengan temuan Sapendi, keduanya menunjukkan kesinambungan persoalan pada aspek kompetensi dan pengembangan profesional. Pelatihan guru yang masih berfokus pada penguatan materi keagamaan normatif belum sepenuhnya menyentuh dimensi pedagogis yang responsif terhadap keberagaman. Kondisi ini menandakan bahwa reformulasi pendidikan dan pelatihan guru PAI menjadi kebutuhan mendesak.

Selain faktor individu, tantangan implementasi juga bersifat struktural dan kultural. Ramadhani et al. (2025) menunjukkan bahwa penggunaan metode pembelajaran konvensional yang bersifat satu arah, kurikulum yang belum sepenuhnya mengakomodasi nilai multikultural, serta budaya sekolah yang homogen turut menghambat internalisasi nilai toleransi. Temuan ini memperluas analisis dari level personal menuju level institusional. Artinya, rendahnya efektivitas pendidikan multikultural tidak semata-mata disebabkan oleh kapasitas guru, tetapi juga oleh sistem pendidikan yang belum sepenuhnya mendukung transformasi tersebut.

Di sisi lain, faktor eksternal juga berkontribusi signifikan. Rohman et al. (2024) mengungkap adanya resistensi dari kelompok tertentu yang memandang integrasi nilai multikultural sebagai ancaman terhadap kemurnian ajaran Islam. Perspektif ini menunjukkan adanya ketegangan antara pemahaman keagamaan yang eksklusif dan paradigma pendidikan yang inklusif. Ditambah lagi dengan pengaruh media sosial yang kerap memproduksi ujaran kebencian, sebagaimana disinggung Ramadhani et al. (2025), guru PAI dihadapkan pada tantangan yang melampaui ruang kelas. Dalam konteks ini, peran guru tidak hanya sebagai pendidik, tetapi juga sebagai mediator nilai dan penyeimbang narasi sosial yang berkembang di masyarakat.

Dalam konteks tersebut, peningkatan kapasitas guru PAI menjadi kebutuhan yang mendesak agar pendidikan Islam tetap relevan dan kontekstual dengan dinamika masyarakat Indonesia yang majemuk (Luthfi, 2025). Pernyataan ini menegaskan bahwa pendidikan multikultural bukan sekadar pilihan pedagogis, melainkan tuntutan sosial dan historis. Tanpa penguatan kompetensi multikultural, terdapat risiko terjadinya kesenjangan antara ajaran Islam yang universal dan praktik pembelajaran yang belum sepenuhnya responsif terhadap realitas pluralitas.

Klasifikasi faktor internal dan eksternal yang dikemukakan Arikarani et al. (2025) memberikan kerangka analitis yang lebih sistematis. Faktor internal meliputi kompetensi guru, kurikulum, kebijakan madrasah, budaya organisasi, serta dukungan pimpinan. Sementara faktor eksternal mencakup kebijakan pemerintah, peran masyarakat, serta pengaruh globalisasi dan teknologi. Jika dianalisis secara

komprehensif, kedua faktor tersebut saling berkaitan dan membentuk ekosistem pendidikan multikultural. Kelemahan pada satu aspek akan memengaruhi efektivitas aspek lainnya.

Meskipun demikian, berbagai penelitian juga menunjukkan adanya komitmen guru untuk terus beradaptasi dan meningkatkan kapasitas diri (J. Wahyudi, 2024). Hal ini mengindikasikan bahwa peluang transformasi tetap terbuka. Norvaizi et al. (2024) menambahkan bahwa inovasi pembelajaran berbasis proyek, kolaboratif, serta pemanfaatan teknologi informasi dapat menjadi solusi strategis untuk memperluas perspektif multikultural peserta didik. Dengan demikian, tantangan yang ada tidak sepenuhnya menjadi hambatan, melainkan dapat menjadi momentum penguatan profesionalisme guru PAI.

Berdasarkan keseluruhan pembahasan, dapat dianalisis bahwa tantangan guru PAI dalam menerapkan pendidikan multikultural bersifat kompleks dan saling berkaitan. Keterbatasan pemahaman konseptual, minimnya pelatihan, kurangnya sumber daya, serta budaya sekolah yang belum sepenuhnya inklusif menjadi faktor internal yang menghambat implementasi pendidikan multikultural. Faktor-faktor tersebut diperkuat oleh pengaruh eksternal berupa pola pikir masyarakat dan arus informasi negatif di media sosial yang turut memengaruhi sikap peserta didik. Kompleksitas ini menegaskan bahwa pendekatan parsial tidak akan memadai. Pendidikan multikultural memerlukan strategi sistemik yang melibatkan reformasi pelatihan guru, integrasi indikator toleransi dalam kurikulum, penciptaan budaya sekolah inklusif, serta kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat.

Dengan demikian, penerapan pendidikan Islam multikultural tidak dapat dibebankan semata-mata kepada guru PAI sebagai aktor individual. Diperlukan dukungan kebijakan, penguatan kapasitas profesional, penyediaan sumber daya, serta sinergi antarpemangku kepentingan. Apabila pendekatan sistemik tersebut terwujud, guru PAI memiliki potensi besar untuk menjadi agen transformasi dalam menanamkan nilai toleransi, inklusivitas, dan perdamaian. Keberhasilan pendidikan multikultural pada akhirnya bukan hanya persoalan pedagogis, tetapi juga proyek sosial dalam membangun masyarakat Indonesia yang berkeadaban dan harmonis.

4. CONCLUSION

Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan multikultural dalam pembelajaran PAI oleh guru masih berada pada tahap normatif dan belum terintegrasi secara sistematis dalam perencanaan, strategi, maupun evaluasi pembelajaran. Meskipun guru PAI telah memiliki kesadaran terhadap pentingnya nilai toleransi, keadilan, dan kesetaraan sebagai bagian dari ajaran Islam, terdapat kesenjangan antara pemahaman konseptual dan praktik implementatif di lapangan. Kontribusi utama penelitian ini terletak pada pemetaan kritis terhadap tiga dimensi utama pendidikan multikultural dalam PAI, yaitu dimensi konseptual (pemahaman guru), dimensi pedagogis (strategi implementasi pembelajaran), dan dimensi struktural (dukungan kurikulum dan budaya sekolah). Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan PAI berwawasan multikultural tidak hanya bergantung pada kompetensi individual guru, tetapi juga pada dukungan sistemik dan kebijakan institusional. Oleh karena itu, pengembangan pendidikan PAI berwawasan multikultural ke depan memerlukan penguatan literasi konseptual guru melalui pelatihan profesional berkelanjutan, integrasi indikator multikultural dalam kurikulum dan evaluasi pembelajaran, serta penciptaan budaya sekolah yang inklusif dan dialogis. Upaya tersebut penting agar pendidikan PAI tidak hanya berfungsi sebagai transmisi ajaran normatif, tetapi juga sebagai instrumen transformasi sosial dalam membangun masyarakat yang toleran dan berkeadaban.

5. REFERENCES

- Aisyah, A., Hanum, L., & Daulay, S. Y. (2024). Analisis Implementasi Pendidikan Multikulturalisme Dan Tantangan Keragaman Di Sekolah Menengah Atas. *Schoulid: Indonesian Journal of School Counseling*, 9(2), 256–268. <https://doi.org/10.23916/085117011>
- Alfazri, M. R., Lestari, W., Fidela, Z., & Sari, H. P. (2025). Peran Guru Pendidikan Agama Islam dalam Menanamkan Nilai Multikulturalisme di Madrasah. *At-Tarbiyah: Jurnal Penelitian Dan Pendidikan Agama Islam*, 2(2).
- Arikarani, Y., Suradi, Ngimadudin, & Wulandari, Y. (2025). Pendidikan Agama Islam Multikultural: Konsep, Nilai dan Praktiknya di Lingkungan Madrasah. *Edification Journal: Pendidikan Agama Islam*, 7(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.37092/ej.v7i2.993>
- Fridiyanto, F. R. dan F. (2022). *Mengelola Multikulturalisme Agama, Politik, Pendidikan, Sosial dan Budaya*. CV. Literasi Nusantara Abadi. [https://repository-penerbitlitnus.co.id/id/eprint/138/1/MENGELOLA MULTIKULTURALISME.pdf](https://repository-penerbitlitnus.co.id/id/eprint/138/1/MENGELOLA%20MULTIKULTURALISME.pdf)

- Hamsyah, A. S. dan J. (2025). Implementasi Pendidikan Multikultural dalam Pembelajaran PAI Untuk Membangun Toleransi Siswa Beda Agama di SDN 2 Labuhan Kananga. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI Volume*, 12(3), 107–118. <https://doi.org/https://doi.org/10.69896/modeling.v12i3.2942>
- Idi, A. (2021). *Pendidikan Islam Multikultural Konsep, Karakteristik, dan Landasan Kurikulum PAI Berbasis Multikultural*. Rajawali Pers. [https://repository.radenfatah.ac.id/25595/1/PENDIDIKAN ISLAM MULTIKULTURAL.pdf](https://repository.radenfatah.ac.id/25595/1/PENDIDIKAN_ISLAM_MULTIKULTURAL.pdf)
- Iqral, M. Z. B. L. dan E. I. (2024). Perspektif Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pembelajaran Berbasis Multikulturalisme di SMPN Se-Kota Pekanbaru. *Al-Mujahadah: Islamic Education Journal*, 2(2), 1–9.
- Kaharuddin, A. (2024). Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Multikultural di SMA Pembangunan 6 Yapis Arso Kabupaten Keerom. *Jurnal Pendidikan Kreativitas Pembelajaran*, 06(4), 159–172. <https://journalversa.com/s/index.php/jpkp/article/view/2922/3396>
- Luthfi, M. A. (2025). Strategi Guru PAI dalam Membangun Kesadaran Keagamaan Siswa di Lingkungan Multikultural. *Jurnal Kajian Pendidikan Agama Islam (El-Makrifat)*, 01(01), 43–53. <https://ojs.stitmakrifatulilmi.ac.id/index.php/pai/article/view/57/31>
- Mursalin, H., Mu'ti, A., & Amirrachman, R. A. (2024). Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Islam. *Rayah Al-Islam*, 8(2), 617–635. <https://doi.org/10.37274/rais.v8i2.1068>
- Norvaizi, I., Lestari, N., Nurlaili, & Karni, A. (2024). Pendidikan Multikultural dalam Diskursus Islam. *IRSYADUNA: Jurnal Studi Kemahasiswaan*, 4(3).
- Purnama, A. (2024). Peran Guru PAI Dalam Implementasi Pendidikan Multikultural. *Jurnal Komprehensif*, 2(2), 352–359. <https://ejournal.edutechjaya.com/index.php/komprehensif/article/view/757/598>
- Ramadhani, A., Siregar, A. Z., Irsan, L. M., & Siregar, P. A. (2025). Konsep dan Implementasi Pendidikan Islam Inklusif Multikultural. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, 3(11). <https://jurnal.mediaakademik.com/index.php/jma/article/view/3323/2621>
- Rohman, A. J., Diani, S. E., Al-Fathir, A. R., & Billah, R. M. (2024). Multikulturalisme dalam Pendidikan Islam: Membangun Kesadaran dan Toleransi dalam Keanekaragaman Budaya. *AEJ (Advances in Education Journal)*, 1(2). <https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/53>
- Rukminingsih, Adnan, G., & Latief, M. A. (2020). *Metode Penelitian Pendidikan: Penelitian Kuantitatif, Penelitian Kualitatif, Penelitian Tindakan Kelas*. Erhaka Utama.
- Sapendi. (2015). Internalisasi Nilai-nilai Multikultural dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah (Pendidikan Tanpa Kekerasan). *Raheema: Jurnal Studi Gender Dan Anak*, 2(1), 91–113. <https://doi.org/10.24260/raheema.v2i1.172>
- Sari, A., Dahlan, Tuhumury, R. A. N., Prayitno, Y., Siegers, W. H., Supiyanto, & Werdhani, A. S. (2023). *Dasar - Dasar Metodologi Penelitian*. CV Angkasa Pelangi. <https://www.scribd.com/document/776231441/Buku-Annita-sari-Dkk-Dasar-dasar-Metodologi-Penelitian>
- Suniti. (2014). Kurikulum Pendidikan Berbasis Multikultural. *Eduksos: Jurnal Pendidikan Sosial & Ekonomi*, III(2), 23–44.
- Ubadah. (2022). *Pendidikan Multikultural: Konsep, Pendekatan, dan Penerapannya dalam Pembelajaran*. Pesantren Anwarul Qur'an. iqrapalu@gmail.com
- Wahyudi, A., & Elhefni. (2017). Strategi Pengembangan Pendidikan Multikultural di Indonesia. *Elementary*, 3, 53–60. <https://www.>
- Wahyudi, J. (2024). Implementasi Nilai-Nilai Multikultural Dalam Pendidikan Di Pondok Pesantren Nurul Huda Natar. 03(08), 655–668.
- Yusuf, A. (2018). Multikulturalisme dalam Perspektif Islam. *Edupedia*, 2(2).