TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

STRATEGI INTERNALISASI NILAI-NILAI PENDIDIKAN ISLAM DENGAN PENDEKATAN SOSIAL-BUDAYA DI SEKOLAH ETNO-RELIGI

Miftahur Rohman
Universitas Lampung
miftahurrohman@fk.unila.ac.id

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh keberagaman yang ada di lembaga pendidikan. Keberagaman tersebut harus dikelola dengan baik oleh pimpinan di kedua jenis lembaga pendidikan tersebut melalui pendekatan manajemen strategik. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui dan mendeskripsikan strategi internalisasi pendidikan Islam dengan pendekatan sosial-budaya di enam lembaga pendidikan menengah di Lampung Tengah. Dengan menggunakan metode penelitian kualitatif, data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, serta dokumentasi di tiga madasah aliyah dan tiga sekolah menengah atas di Lampung Tengah. Data yang diperoleh kemudian dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, verifikasi data, dan penarikan kesimpulan. Sedangkan untuk memastikan keabsahan data, penulis menggunakan empat uji: kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitias. Penelitian ini menemukan fakta bahwa strategi internalisasi nilai-nilai pendidikan Islam memiliki karakteristik masing-masing pada setiap jenis lembaga. *Pertama,* implementasi di madrasah diawali dengan menetapkan tujuan, *budgeting*, serta alokasi SDM. Namun karena keterbatasan yang dimiliki beberapa lembaga hal tersebut belum maksimal; implementasi dilakukan dalam kegiatan pembelajaran Al-Qur'an Hadis, SKI, dan Fikih serta dalam kegiatan kesiswaan keagamaan, kesenian Islam, dan kebudayaan; dan evaluasi meliputi penilaian konteks, penilaian masukan, penilaian proses, dan penilaian produk. *Kedua,* implementasi di sekolah juga diawali dengan menetapkan tujuan, *budgeting*, serta alokasi SDM yang belum maksimal pada sekolah swasta; implementasi dilakukan dalam kegiatan pembelajaran PPKN, Sejarah, dan Agama serta dalam kegiatan kesiswaan keagamaan, kesenian, dan kebudayaan; dan pada tahap evaluasi identik dengan di madarasah yang mencakup empat evaluasi model CIPP. Penelitian ini menghasilkan dua karakteristik strategi internalisasi pendidikan Islam yang mencakup nilai-nilai pendidikan Islam berbasis dialog kultural intra-religius di madrasah dan strategi internalisasi nilai-nilai pendidikan Islam berbasis dialog kultural inter-religius di sekolah.

Kata Kunci: *Strategi Internalisasi, Pendidikan Islam*, *Sosial-Budaya, Etno-Religi*

TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

PENDAHULUAN

Provinsi Lampung tersusun dari komposisi penduduk yang multi-etnis dan multi-religius. Suku Jawa sebagai pendatang mendominasi komposisi penduduk disusul suku asli Lampung, Sunda, Kalimantan, Batak, Palembang, dan Melayu. Agama Islam sejumlah 87 persen diikuti agama-agama minorias Katolik, Protestan, dan Hindu (Statistik, 2019). Heterogenitas tersebut menyebabkan interaksi kultural dan membaurnya pendatang-lokal, dan mayoritas-minoritas. Namun di sisi lain, fakta sejarah menyebutkan pernah meletus konflik-konflik sosial-keagamaan yang pernah pecah di wilayah ini (Eko & Putranto, 2021; Mediawati, 2019; Mustofa, 2018; Hasyim & Nurmalisa; dan Zulfa, 2013). Konflik tersebut mengakibatkan kerugian material dan immaterial serta menyebabkan rasa traumatik bagi para korbannya (Tempo Online, 2012; Kompas Online, 2014; dan Thejakarta Post Online, 2014).

Tercerabutnya sendi-sendi toleransi di masyarakat multikultural akibat beragam konflik tersebut turut menyuburkan sekat-sekat primordialisme di kalangan masyarakat sekitar (Kesuma & Cecilia, 2017; Humaedi, 2014). Hal ini diperkuat dengan hasil pra-penelitian peneliti yang dilakukan di lingkungan masyarakat kabupaten Lampung Tengah. Meskipun konflik sudah berlangsung cukup lama, akan tetapi sikap kesukuan tersebut masih tersemat di beberapa kalangan masyarakat, termasuk mereka yang sedang menempuh pendidikan di tingkat menengah.

Konteks pendidikan yang tidak bisa dilepaskan dengan lingkungan eksternal tersebut, membuat lembaga pendidikan turut andil dalam penyemaian nilai-nilai pendidikan mutikultural. Hal ini merujuk UU Sikdiknas No 20 tahun 2003 yang menyebutkan bahwa pendidikan diselenggarakan dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa. Oleh karena itu, lembaga pendidikan hendaknya dijalankan dengan menyesuaikan perkembangan sosio-budaya yang mengacu pada nilai-nilai humanisme dan multikulturalisme guna mencegah dan melokalisir benih-benih perpecahan yang kerap ditemukan di masyarakat multikultural sebagaimana yang penulis uraikan tersebut (Swartz, Arogundade, & Davis, 2014; Banks, 2021).

Strategi merupakan serangkaian tindakan yang dilakukan oleh suatu organisasi yang diputuskan berdasarkan situasi tertentu dan mempunyai program-program yang didukung oleh alokasi sumber daya guna mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Von Neumann & Morgenstern, 2007; Hitt, Ireland, & Hoskisson, 2016; Bigelow & Barney, 2021). Serangkaian pemanfaatan sumber daya melalui aneka program tersebut diimplementasikan secara berkesinambungan di masa sekarang dan yang akan datang guna memperoleh keuntungan (Fiorino & Bhan, 2016; Franke & Miller, 2007).

TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

Menurut Steiner (2010), strategi menempatkan misi dan tujuan organisasi dengan mengacu pada kekuatan internal maupun eksternal. Dengan menetapkan tujuan sebagai sasaran pokok, fokus utama dalam strategi adalah menjadikan organisasi memiliki kerangka kerja dalam mengembangkan diri guna mengantisipasi perubahan yang serba tak pasti (Bracker, 1980). Lebih lanjut menurut Bryson (2018), strategi dapat dikatakan sebagai strategi perkembangan jika strategi tersebut berusaha menciptakan sesuatu yang lebih baik.

Dalam konteks penelitian ini, strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural dilakukan secara mikro dan makro oleh seluruh tim administrasi sekolah, termasuk di dalamnya melibatkan pimpinan serta para guru pengampu mata pelajaran. Meminjam teori manajemen strategi David (2013 & 2017), strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di sekolah dapat lakukan dengan tiga tahap: perencanaan, implementasi, dan evaluasi strategi. Perencanaan dimulai dengan pengembangan visi-misi; analisis lingkungan eksternal dan internal; serta perumusan dan pemilihan program. Kemudian dalam tahap implementasi strategi, serangkaian program yang telah ditentukan diimplementasikan dengan didukung sumber daya yang dimiliki. Tahap terakhir berupa evaluasi guna memetakan langkah-langkah yang akan ditempuh dalam perbaikan program berikutnya.

Pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di sekolah didasari fakta bahwa sekolah merupakan komunitas sosial yang terdiri dari beragam etnis dan agama yang harus dikelola dengan bijak. Hal ini hendaknya dimulai dengan menerapkan kebijakan yang mengakomodir seluruh kepentingan siswa. Mengingat, setiap individu satu dengan yang lainnya dapat dipastikan memiliki perbedaan. Sebab, multikulturalisme tidak hanya terbatas pada ras, suku, status sosial-ekonomi, agama, dan bahasa semata. Semua individu, apakah mereka menyadarinya atau tidak adalah berbeda (Gardiner, Canfield-Davis & Anderson, 2009). Sehingga, sekolah berfungsi sebagai katalis untuk merangkul dan menegaskan agenda internalisasi nilai-nilai multikulturalisme yang bertanggung jawab mengajarkan anti-rasisme guna membantu meningkatkan komunikasi lintas sosio-ekonomi, etnis, dan ras (Zembylas & lasonos, 2017).

Wacana yang berbeda tentang kepemimpinan dalam kaitannya dengan multikulturalisme dan keragaman dapat diklasifikasikan dalam dua pendekatan utama. *Pertama,* pengelolaan keragaman dititikberatkan dengan memaksimalkan potensi individu, sehingga keragaman peserta didik dapat dieksplorasi yang bisa menambah kualitas nilai pembelajaran siswa yang bertujuan mengasimilasi perbedaan melalui praktik perayaan keragaman, multikulturalisme, dan heterogenitas. *Kedua,* kepemimpinan didasarkan pada keadilan sosial dan perspektif transformatif kritis tentang multikulturalisme sebagai nilai-nilai yang ditempatkan di jantung kepemimpinan pendidikan. Kepemimpinan keadilan sosial berarti bahwa para pemimpin sekolah menjadikan isu-isu inklusi sosial dan

multikulturalisme, seperti diskriminasi kelas, ras, gender, disabilitas, dan kondisi terpinggirkan secara historis lainnya sebagai pusat praktik dan visi kepemimpinannya (Zembylas & Iasonos, 2010). Pendekatan kepemimpinan multikultural ini mempertimbangkan nilai-nilai keragaman dan kesetaraan dalam mengelola lembaga pendidikan (Vervaet, Van Houtte, & Stevens, 2018).

Pendidikan multikultural sebagai pendidikan untuk semua orang (*people of color*), juga bisa disebut sebagai pendekatan yang digunakan untuk mereformasi institusi pendidikan dalam mewujudkan pendidikan yang adil bagi semua golongan, etnis dan budaya, maupun kelas sosial (Banks, 2021). Pendekatan pendidikan ini dapat dilakukan dengan mereformasi kurikulum. Banks (2010) merumuskan kurikulum sekolah hendaknya direformasi dari *mainstream centris* menuju *multicultural curriculum.* Menurutnya, kurikulum *mainstream centris* hanya akan merugikan siswa multi-etnik dan hanya akan menguntungkan siswa lokal (*native student*).

Reformasi kurikulum dari teosentris ke antroposentris, dari mono-disipliner ke multi-disipliner, dan *mono-approaches* ke *multi-approaches* didasari bahwa bangsa Indonesia merupakan bangsa yang majemuk dan multikultur, terdiri dari diversitas etnis dan agama. Pengembangan kurikulum pendidikan semacam ini bukan perkara mudah, sebab harus memperhatikan prinsip dalam pengembangan kurikulum pendidikan multikultural, yakni keragaman budaya menjadi pijakan dalam pengembangan berbagai komponen kurikulum, seperti model dan muatan materi, tujuan, dan evaluasi; kemajemukan budaya menjadi dasar dalam menentukan landasan filosofis kurikulum; dan budaya di sekitar lingkungan lembaga pendidikan merupakan objek studi dan sumber belajar peserta didik (Ojebiyi & Salako, 2011; Naim, Fitri, & Safi'I, 2020). Oleh karena itu, diperlukan pendekatan untuk mengintegrasikan materi pendidikan multikultural ke dalam muatan kurikulum pelajaran di sekolah.

Menurut Bank (2019), terdapat empat pendekatan yang dapat digunakan, yaitu pendekatan kontribusi dengan memasukkan pahlawan-pahlawan dari beragam suku bangsa yang berbeda ke dalam pelajaran yang sesuai; pendekatan aditif (*aditif approach*) dengan menambah konsep, materi, maupun tema kurikulum tanpa mengubah struktur, konsep, maupun karakteristik dasarnya; pendekatan transformasi, yaitu megubah asumsi dasar kurikulum dengan menumbuhkan kompetensi dasar peserta didik dalam melihat konsep, isu, maupun problem dari beragam perspektif dan sudut pandang etnis; dan pendekatan aksi sosial yang bertujuan membiasakan siswa dapat melakukan kritik sosial yang reflektif. Pertanyaan untuk memfokuskan penelitian ini adalah: Bagaimana strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di madrasah aliyah dan sekolah menengah atas berbasis etno-religi di Lampung, Indonesia? Penelitian ini bertujuan menganalisis pengembangan

nilai-nilai pendidikan multikultural yang mencakup formulasi, implementasi, dan evaluasi strategi di lembaga pendidikan menengah berbasis etno-religi di Lampung, Indonesia.

METODE

Penelitian ini bersifat kualitatif dengan pendekatan komparasi multi-situs dan bertujuan memahami, mengeksplorasi, serta menganalisis bagaimana formulasi, implementasi, dan evaluasi strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di sejumlah lembaga pendidikan menengah berbasis etno-religi di Lampung, Indonesia. Penelitian ini dilandasi beberapa konteks: *pertama,* kepemimpinan kepala sekolah di enam lembaga pendidikan menengah tersebut nampaknya dapat menarik minat peserta didik dari beragam etnis dan daerah; *Kedua*, kegiatan pendidikan yang dijalankan dapat menciptakan harmoni sosial antar-warga madrasah tanpa memandang latar belakang masing-masing; *Ketiga*, interaksi sosial antar-peserta didik menciptakan jalinan silaturahmi yang kuat bahkan sampai puluhan tahun pasca-mereka meninggalkan sekolah; *Keempat,* sejumlah lembaga pendidikan menengah tersebut berada di wilayah yang pernah meletus konflik sosial-keagamaan sehingga memiliki tantangan tersendiri dalam menyemaikan nilai-nilai pendidikan multikultural di tengah-tengah masyarakat plural. Informan penelitian ini terdiri dari kepala sekolah, wakil kepala sekolah, dan guru di tiga sekolah menengah atas (SMA) dan tiga madrasah aliyah (MA) di Lampung. Pemilihan enam lembaga pendidikan menengah tersebut menggunakan teknik *snow ball sampling* yang didasari fakta bahwa lembaga-lembaga pendidikan menengah tersebut tersusun dari komposisi etnis yang cukup berwarna. Secara geografis objek penelitian di Lampung, di mana empat dari lima lokasi tersebut pernah meletus konfil sosial-keagamaan yang cukup menyita pemberitaan nasional. Selain itu, pemilihan sekolah juga mempertimbangkan jenis sekolah negeri dan swasta.

Kategorisasi tersebut untuk mengetahui strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural yang mencakup formulasi strategi, implementasi strategi yang dijalankan, serta evaluasi strategi dalam pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di enam lembaga pendidikan tersebut. Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan analisis data induktif-kualitatif yang bersifat deskriptif melalui tiga tahap analisis yang meliputi reduksi data, penyajian data, verifikasi, dan penarikan kesimpulan. Kemudian untuk menjaga keakuratan data dilakukan pemerikasaan keabsahan data yang mencakup uji kredibilitas, uji transferabilitas, uji dependabilitas, dan uji konfirmabilitas.

TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Paparan temuan penelitian ini menguraikan data terkait: *pertama*, formulasi strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural yang terdiri dari pengembangan visi-misi dan tujuan sekolah, identifikasi peluang dan tantangan eksternal, identifikasi kekuatan dan kelemahan internal, serta perumusan program dan strategi; *kedua*, implementasi strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural ke dalam program-program pendidikan dengan menggali lebih dalam mengenai bagaimana strategi yang telah diformulasikan oleh manajemen sekolah diimplementasikan oleh guru, baik dalam kegiatan akademik maupun non-akademik; *ketiga*, evaluasi strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural dengan menganalisis lebih lanjut keberhasilan maupun kekurangan program yang dijalankan sebagai upaya guna mencari jalan korektif untuk program berikutnya.

Formulasi Strategi Internalisasi Nilai-nilai Pendidikan Pendekatan Sosial-Budaya

Berdasarkan hasil penelitian, tahapan formulasi strategi yang mencakup perumusan visi-misi, asesmen lingkungan eksternal dan internal, perumusan tujuan khusus, serta perumusan strategi dan sasaran belum sepenuhnya dilakukan oleh manajemen di enam lembaga pendidikan menengah yang penulis teliti. Dalam merumuskan visi-misi lembaga, keenam pimpinan madrasah dan sekolah mengaku pendidikan miltikultural belum secara eksplisit dituangkan ke dalam visi-misi madrasah, akan tetapi substansi dari visi-misi yang mereka rumuskan mengarah pada implementasi pendidikan multikultural. Kepala MAN dan SMAN menyampaikan kepada peneliti:

> Dalam visi-misi yang kami kembangkan memang belum memuat secara spesifik mengenai pendidikan multikultural, akan tetapi visi-misi yang kami buat selaras dengan tujuan pendidikan multikultural, yakni mewujudkan pendidikan yang islami dan bermartabat (W). Secara khusus, misi sekolah kami adalah menjadi teladan dalam kehidupan sosial-keagamaan dengan melibatkan masyarakat multikultural (HP).

Senada dengan informan W dan HP, DA, YD, SK dan S selaku kepala sekolah di MABU, SMABU, MAM, dan SMAKB mengatakan kepada peneliti sebagai berikut:

> Fokus kami sekarang yakni mencetak generasi insan kamil yang berpegang teguh pada ajaran Islam moderat (DA). Pada prinsipnya madrasah ini berasaskan ajaran moderat ahli sunnah wal jamaah (G). SMABU berusaha mengimplementasikan pendidikan yang menunjung tinggi nilai-nilai pendidikan pesantren, sehingga pada

akhirnya dapat menghantarkan peserta didik menjadi pribadi islami, moderat, dan toleran (YD). Pilihan visi-misi sekolah ini adalah mencetak generasi berkualitas yang berakhlak mulia. Pemilihan terminologi tersebut mengacu pada kondisi masyarakat multikultural saat ini yang banyak ditemukan kejadian-kejadian yang mencerminkan dekadensi moral di kalangan pelajar (S).

Semua kepala sekolah sepakat bahwa ancaman disintegrasi akibat konflik sosial yang pernah meletus di Lampung menjadi faktor yang diperhatikan. Akan tetapi kepala sekolah memiliki persepsi yang beragam terkait akar meletusnya konflik sosial tersebut. Dua kepala sekolah dari MABU dan SMABU berasumsi konflik yang pernah terjadi akibat individu belum memahami dan mengamalkan ajaran agama sepenuhnya.

Menurut saya konflik yang pernah meletus di wilayah ini karena kurangnya pemahaman agama (DA). Sehingga perlu penguatan nilai-nilai agama agar di antara masyarakat yang multikultural dapat saling menghormati satu sama lain (YD).

Lain halnya dengan HP, W, dan S sebagai kepala SMAN, MAN, dan SMAKB yang mengatakan:

Konflik sosial yang pernah meletup tidak hanya diakibatkan satu faktor belaka, melainkan diakibatkan beragam faktor yang melatarbelakangi, seperti faktor sosial-ekonomi−selain faktor agama tentunya (HP). Ketimpangan perekonomian yang terjadi di beberapa kalangan akar rumput turut menjadi pemantik menguatnya sekat-sekat primordialisme sehingga mengabaikan nilai-nilai kemanusiaan (W). Terjadinya konflik dapat disebabkan karena memudarnya nilai-nilai nasionalisme di kalangan masyarakat majemuk (S).

Selain faktor konflik sosial di atas, faktor eksternal yang tidak luput menjadi perhatian sejumlah kepala sekolah tersebut adalah komposisi masyarakat Lampung yang multikultural, baik etnis maupun agama. Menurut semua kepala sekolah, konflik komunal yang pernah meletus terjalin berkelindan dengan keragaman yang tidak dikelola dengan bijak. Untuk itu, lembaga pendidikan juga turut andil dalam mengelola dan menjaga keragaman di masyarakat. Dengan harapan keragaman yang ada bukan menjadi sebab perpecahan, tetapi menjadi dasar untuk saling mengasihi satu sama lain di antara warga yang berbeda.

Selanjutnya, faktor internal yang diperhatikan oleh seluruh kepala sekolah yakni karakteristik dan diversitas peserta didik yang menjadi sumber daya utama sekolah.

TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

Komposisi peserta didik di lembaga pendidikan yang penulis teliti dapat diklasifikasikan menjadi dua: monoreligi-multietnik dan multireligi-multietnik. MAN, MABU, MAM, SMABU dan SMAKB merupakan lembaga pendidikan dengan kategori monoreligi-multietnik. Ke-enam lembaga pendidikan menengah ini memiliki kekhasan masing-masing. Seperti yang disampaikan oleh dua kepala MABU dan MAN berikut ini:

> Sebagai madrasah berbasis pesantren, peserta didik MABU semua beragama Islam (DA). Meskipun seluruh peserta didik MAN pemeluk Islam, tetapi hemat saya tetap multikultural, karena berasal dari etnis berbeda dan juga berlatar belakang organisasi keagamaan berbeda. Oleh karena itu, madrasah ini harus mengakomodir semua kepentingan mereka, mengingat MAN merupakan lembaga pendidikan di bawah naungan Kementerian Agama (DA).

Senada dengan dua kepala sekolah dari MAN dan MABU, kepala sekolah di MAM juga mengatakan peserta didiknya juga multikultural jika dilihat dari latar belakang organisasi keagamaan dan latar belakang etnis kedua orangtuanya. Namun di dua sekolah umum swasta, SMABU dan SMAKB, juga seluruh pemeluknya beragama Islam.

> Sekolah kami adalah sekolah umum berbasis pesantren yang hanya menerima peserta didik beragama Islam dan mewajibkan seluruh peserta didik bermukim di asrama (YD). Seluruh peserta didik kami merupakan pemeluk Islam dengan latar belakang sosial keluarga, etnis, maupun taraf ekonomi yang beragam (S).

Sebagai lembaga pendidikan etno-religi, tidak semua manajemen madrasah dan sekolah yang penulis teliti merumuskan tujuan dan perumusan strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural. Hanya empat dari enam kepala sekolah yang secara eksplisit memiliki tujuan dan perumusan program pendidikan yang di dalamnya mengandung internalisasi nilai-nilai pendidikan multikultural, yakni di SMABU dan MABU internalisasi nilai-nilai pendidikan multikultural dilakukan di dalam kegiatan kesiswaan terintegrasi dan pendidikan keagamaan berbasis pesantren. Sedangkan di SMAN dan MAN diinternalisasi ke dalam kegiatan akademik maupun non-akademik.

Implementasi Strategi Internalisasi Nilai-nilai Pendidikan Pendekatan Sosial-Budaya

Sebagaimana yang telah diuraikan sebelumnya, lokasi penelitian ini mencakup lembaga pendidikan menengah atas dengan kriteria: peringkat akreditasi, jenis lembaga (umum dan keagamaan), komposisi peserta didik (agama dan etnis), letak geografis (jauh atau dekat dengan bekas lokasi konflik), serta sekolah berbasis pesantren. *Pertama,* peringkat akreditasi berbanding lurus dengan beragam program-program pendidikan yang

TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

disediakan di mana dalam aneka program kegiatan tersebut ditemukan nilai-nilai pendidikan multikultural yang menjadi pijakannya. Misalnya seperti yang disampaikan guru MAN sebagai berikut:

> Nilai-nilai pendidikan multikultural di sekolah ini diimplementasikan ke dalam kegiatan akademik dan non-akademik.

Misalnya, pada sekolah dan madrasah dengan peringkat akreditasi A dan B memiliki varian kegiatan kesiswaan yang mengandung penyemaian nilai-nilai pendidikan multikultural yang meliputi kegiatan kesenian-kebudayaan dan keagamaan. Wakil kepala SMAN mengatakan:

> Kegiatan kesiswaan yang di dalamnya terdapat beragam kegiatan, seperti kepramukaan, kesenian, kebudayaan, dan keagamaan merupakan program prioritas madrasah kami yang salah satunya bertujuan menumbuhkembangkan nilai-nilai pendidikan multikultural di madrasah ini. Dalam aneka kegiatan tersebut terlihat antusiasme siswa-siswi dalam mengikutinya. Sehingga di antara mereka dapat lebih saling mengenal satu sama lain.

Di MAN implementasi strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural juga tidak jauh berbeda dengan di SMAN, yakni melalui kegiatan akademik dan non-akademik. Wakil kepala MAN berujar:

> Kegiatan non-akademik di madrasah ini cukup beragam, salah satunya ialah kegiatan keagamaan dengan penguatan nilai-nilai moderasi beragama dalam kegiatan rohani Islam. Secara spesifik kegiatan kesiswaan ini yang menjadi program khusus bagi madrasah kami dalam mengimplementasikan nilai-nilai moderasi beragama yang masuk katergori nilai-nilai pendidikan multikultural.

Selain itu, terdapat kegiatan ekstrakurikuler terintegrasi di lembaga pendidikan yang terakreditasi B, seperti yang diuraikan oleh dua kepala sekolah dari SMA dan MABU:

> Kegiatan kesiswaan yang kental dengan internalisasi nilai-nilai pendidikan multikultutal di MAS ini di antaranya: seni kaligrafi, seni hadrah, kepramukaan, dan kegiatan muhadharah (Waka MABU). Semua kegiatan kesiswaan tersebut melibatkan seluruh peserta didik di lingkup KMI Bustanul 'Ulum yang merupakan program kerja dari organisasi kesiswaan OPBU (WAKA SMABU).

TA'LIM; JURNAL ILMU AGAMA ISLAM
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
WEBSITE: http://journal.uml.ac.id/TLM
P-ISSN: 0216-5198
E-ISSN: 2775-9725

TA'LIM

Sedangkan di sekolah dan madrasah dengan peringkat akreditasi C tidak banyak pilihan kegiatan kesiswaan, lebih-lebih yang mengandung penyemaian nilai-nilai pendidikan multikultural.

Kedua, sekolah dan madrasah dengan komposisi peserta didik beragam memilih untuk mengembangkan nilai-nilai pendidikan multikultural berdasarkan keragaman tersebut. Lembaga pendidikan dengan keragaman etnis, seperti SMAN dan MAN penulis cermati lebih mengintensifkan pembinaan karakter dan cara pandang (*worldview*) peserta didik terhadap keragaman suku dan budaya melalui kegiatan-kegiatan kesiswaan maupun dalam pembelajaran di kelas melalui mata pelajaran PPKN, Sosiologi, dan Sejarah. Sedangkan lembaga pendidikan dengan diversitas agama, seperti SMAN juga memfokuskan pembinaan karekter siswa melalui pendidikan agama yang diampu oleh tenaga pendidik yang seagama. Bagi peserta didik yang beragama Islam dibina oleh guru yang beragama Islam melalui kegiatan ROHIS, dan bagi peserta didik yang beragama Kristen dan Katolik dibina oleh tenaga pendidik yang seagama dengan mereka.

Ketiga, letak geografis sekolah dan madrasah dengan konflik sosial di masa lalu. Dari ke-enam SMA dan MA tersebut terdapat satu sekolah yang menjadi saksi konflik sosial di masa lalu, yakni SMA Kesuma Bakti Bekri yang berada di Dusun Sidorejo, Desa Kesumadadi, Kecamatan Bekri. Beberapa tenaga pengajar di sini menjadi saksi kala terjadi konflik sosial yang melibatkan warga Dusun Sidorejo dengan penduduk dari Desa Buyut Udik pada tahun 2012 silam. Hasil wawancara dan observasi dengan narasumber tersebut menunjukkan bahwa mereka menyadari akan ancaman disintegrasi akibat konflik sosial berbau SARA. Sehingga dalam mengajar mereka menjadikan keberagaman sebagai pijakan. Dalam hal ini materi yang disampaikan dikontekstualisasikan dengan contoh-contoh disintegrasi tersebut. Unsur-unsur keragaman budaya juga disisipkan ke dalam muatan mata pelajaran yang diampu. Setidaknya hal ini telah memenuhi unsur integrasi materi dalam teori yang dikemukakan James A Bank. Meskipun memiliki SDM terbatas, SMA ini menyadari akan peristiwa masa lalu sehingga memanfaatkan SDM yang dimilikinya di tengah keterbatasan. Selain guru di SMA Kesuma Bakti, guru-guru di SMAN dan MAN juga telah memenuhi kriteria integrasi materi. Namun demikian, di MAS dan SMAS Bustanul 'Ulum tampaknya tenaga pendidik pengampu ilmu-ilmu sosial, seperti PPKN, Sosiologi, dan Sejarah belum melalukan hal tersebut. Sebab jika ditilik latar belakang pendidikan yang bersangkutan sebagian besar belum memiliki *basic* pendidikan sesuai mata pelajaran umum yang diampunya, melainkan lulusan Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah dengan Program Studi Pendidikan Agama Islam.

Keempat, lembaga pendidikan berbasis pesantren (*boarding school*). Di antara enam lokasi penelitian terdapat dua lembaga berbasis pesantren (*boarding school*): SMA

dan MA Bustanul 'Ulum. Pada kedua lembaga pendidikan ini SDM guru pengampu mata pelajaran umum cukup terbatas, khususnya pengampu mata pelajaran ilmu sosial: sosiologi, PPKN, sejarah, dan mata pelajaran IPS lainnya. Telaah dokumen kurikulum serta dikuatkan hasil observasi di kedua sekolah tersebut, sebagian besar tenaga pendidik pengampu mata pelajaran sosial adalah bukan lulusan pendidikan sesuai dengan mata pelajaran yang diampunya. Sebagian besar merupakan kader alumni madrasah dengan latar belakang pendidikan dari Tarbiyah dengan keahlian Pendidikan Agama Islam. Untuk itu, penulis cermati implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural sangat minim dalam pelajaran-pelajaran yang diampunya.

Selanjutnya, implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural di lembaga pendidikan berbasis pesantren (*boarding school*) dilakukan melalui program-program pendidikan pendidikan, baik dalam pembelajaran maupun dalam kegiatan kesiswaan yang terkait dengan program pesantren. Dalam kegiatan kesiswaan nilai-nilai pendidikan multikultural diimplementasikan ke dalam program ekstrakurikuler keagamaan, seperti kesenian Islam, *muhadharah*, dan program pengabdian kepada masyarakat. Sedangkan dalam kegiatan boarding, pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural masuk ke dalam kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) pembelajaran materi keagamaan (pesantren). Dalam lokus ini, yang dijadikan fokus adalah nilai-nilai toleransi dan moderasi dalam beragama. Materi keagamaan (pesantren) di MAS Bustanul 'Ulum diberikan di kelas melalui kurikulum muatan lokal pesantren, sedangkan materi keagamaan (pesantren) di SMAS Bustanul 'Ulum diberikan di pesantren dalam pendidikan non-formal.

Evaluasi Strategi Internalisasi Nilai-nilai Pendidikan Pendekatan Sosial-Budaya

Evaluasi yang dilakukan di enam lokasi penelitian, tidak untuk mengetahui akhir kegiatan semata, akan tetapi sebagai bahan pertimbangan dalam memperbaiki program kedepannya. Evaluasi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di sejumlah sekolah dan madrasah tersebut mirip model CIPP yang dikembangkan oleh Daniel L. Stufflebeam yang terdiri dari:

a. *Context Evaluation* (penilaian konteks evaluasi)

Lembaga pendidikan dengan akreditasi A dan B memiliki kebijakan pengaswasan terhadap program yang dijalankan. Evaluasi ini dilakukan untuk mengetahui ril lapangan yang berguna untuk menentukan rancangan program selanjutnya, apakah tetap dijalankan tanpa modifikasi, dengan modifikasi, atau dihentikan menggantinya dengan program yang baru. Evaluasi ini dapat dilihat dari pengawasan sekolah terhadap kegiatan-kegiatan kesiswaan yang menjadi program penyemaian nilai-nilai pendidikan multikultural.

Monitoring dan evaluasi kegiatan kesiswaan ini dibawah binaan wakil kepala sekolah bidang kesiswaan yang selanjutnya bertanggung jawab kepada kepala sekolah.

Terkait even-even yang diadakan oleh OSIS, seperti kesenian, olahraga, atau kegiatan keagamaan, osis sebagai penyelenggara even yang melakukan monitoring dan evaluasi yang nantinya akan dipertanggungjawabkan melalui laporan pertanggungjawaban (LPJ) kepada pihak sekolah. Untuk selanjutnya, pihak sekolah yang akan menentukan apakah kegiatan tersebut dapat dilaksanakan kembali pada periode berikutnya atau dihentikan diganti dengan kegiatan lain.

b. *Input Evaluation* (penilaian tentang masukan)

Dalam mengevaluasi program-program pendidikan yang di dalamnya terdapat penyemaian nilai-nilai pendidikan multikultural, dilakukan dengan melihat potensi yang dimiliki sekolah. Hal ini untuk memotret kesesuaian antara kegiatan yang diprogramkan dengan kondisi dan karakteristik sekolah. Sejauh ini yang penulis ketahui dari lokasi penelitian, evaluasi model ini dilakukan dengan mencari informasi dari beberapa pengguna sekolah, seperti dewan guru, staf, dewan yayasan, dan komite madrasah dengan menyelenggarakan musyawarah.

Ke-enam sekolah/madrasah yang penulis teliti memiliki program-program implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural yang berbeda satu sama lain tergantung dari karakterisik, tipologi, dan SDM yang dimiliki oleh sekolah/madrasah. Sekolah dan madrasah dengan kecenderungan unggul dalam pendidikan agama, memilih program keagamaan sebagai program implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural. Sedangkan sekolah dengan SDM unggul lebih leluasa memilih beberapa program. Untuk itu, kecermatan memetakan program prioritas akan sangat menentukan keberhasilan program, lebih-lebih jika mendapat dukungan pendanaan dari pemangku kebijakan.

Sebagai contoh SMA dan MA Bustanul 'Ulum lebih memilih penyemaian nilai-nilai pendidikan multikultural melalui integrasi kurikulum pesantren dan sekolah karena kedua lembaga pendidikan tersebut merupakan sekolah dan madrasah berbasis pesantren (*boarding school*) dengan keunggulan SDM bidang keagamaan. Kemudian SMAN 1 Bangunrejo lebih memilih kegiatan kesenian, kebudayaan, maupun keagamaan disebabkan karena sekolah tersebut memiliki fasilitas pendidikan yang lengkap ditunjang dengan SDM yang baik. Selain itu, sekolah ini paling multikultural dibanding lima sekolah lainnnya dengan keragaman suku-agama yang menjadi ciri khasnya.

c. *Process Evaluation* (penilaian tentang proses).

Penilain ini dilakukan dengan menggali informasi dan mengumpulkan data terkait dengan faktor-faktor pendukung dan penghambat terealisasinya program. Proses evaluasi ini berjangka ada evaluasi mingguan, bulanan, semester dan tahunan yang selanjutnya dapat dijadikan bahan pertimbangan dalam menjalankan program di periode berikutnya. Selain itu kepala madrasah juga melakukan monitoring pada waktu proses pelaksanaan program, untuk mengecek sesuai atau tidak dengan perencanaan sebelumnya. Sejauh ini,

evaluasi ini terdapat di sekolah dan madrasah dengan peringkat akreditasi A dan B yang mana dalam sekolah-sekolah tersebut implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural dilakukan dalam program pembelajaran di kelas (intrakurikuler) maupun kegiatan kesiswaan (ekstrakurikuler). Evaluasi berkala dalam pembelajaran di kelas dilakukan dalam bentuk ulangan harian, ujian MID, maupun ujian semester. Sedangkan program kesiswaan dilakukan dengan mengevaluasi secara berkala kendala-kendala yang dihadapi.

d. *Product Evaluation* (penilaian tentang produk/hasil)

Evaluasi hasil disebut juga sebagai laporan evaluasi berupa laporan pertanggungjawaban (LPJ) tertulis untuk kegiatan even-even yang diadakan oleh osis maupun rohis. Laporan tertulis ini nantinya akan dievaluasi oleh guru penanggungjawab kegiatan. Selain even-even yang diadakan oleh osis di SMAN, MAN, MA dan SMA Bustanul 'Ulum, laporan tertulis juga menjadi ciri evaluasi akhir bagi program pengabdian masyarakat di MA Bustanul 'Ulum. Dalam kegiatan yang diadakan untuk kelas XI selama bulan ramadan di masjid-masjid atau musalla-musalla, evaluasi tertulis dibuat oleh guru pendamping masing-masing kelompok.

Selanjutnya, implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural yang dilakukan dalam pembelajaran, evaluasi tertulis dilihat dari hasil ujian peserta didik. Selain itu, ada catatan-catatan tersendiri bagi guru dalam menilai karakter peserta didik yang kemudian dijadikan bahan evaluasi saat rapat bersama jajaran pimpinan sekolah/madrasah.

Pembahasan

Madrasah dan sekolah dengan peringkat akreditasi A relatif memiliki sumber daya dan fasilitas pendidikan yang baik, sehingga strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural dilakukan hampir di seluruh kegiatan pendidikan, baik dalam pembelajaran di kelas (intrakurikuler), maupun dalam kegiatan kesiswaan (ekstrakurikuler). Dalam pembelajaran di kelas, nilai-nilai pendidikan multikultural secara langsung maupun tidak langsung dijadikan pendekatan pembelajaran. Selain itu, nilai-nilai pendidikan multikultural juga banyak terdapat dalam mata pelajaran ilmu-ilmu sosial, seperti sejarah sejarah, sosiologi, PPKN, maupun agama. Di SMAN 1 Bangunrejo, misalnya, pada mata pelajaran tersebut diampu oleh SDM yang berasal dari beragam etnis maupun agama yang memiliki pemahaman multikulturalisme yang baik. Selain itu, kualifikasi pendidikan yang dimiliki guru-guru tersebut juga sesuai dengan mata pelajaran yang dipegang. Begitupun di MAN 1 Lampung Tengah, mata pelajaran rumpun ilmu sosial diajarkan oleh guru dengan kualifikasi pendidikan yang sesuai dan berasal dari beragam etnis maupun organisasi keagamaan yang berbeda. Dalam menjalankan aktifitas mengajarnya, guru-guru

tersebut berpegang teguh pada prinsip-prinsip nilai moderasi beragama yang menjadi program prioritas Kementerian Agama.

Selanjutnya, siswa-siswi di kedua lembaga pendidikan terakreditasi A tersebut disediakan beragam pilihan kegiatan kesiswaan (ekstrakurikuler) yang dapat diikuti oleh mereka. Dalam menjalankan beragam kegiatan kesiswaan tersebut juga dijalankan dengan memegang teguh prinsip-prinsip multikulturalisme dengan tidak membeda-bedakan latar belakang peserta didiknya. Hal ini terlihat dari beberapa organisasi kesiswaan yang diikuti oleh peserta didik yang multikultur. Bahkan dalam pemilihan struktur organisasi beberapa organisasi kesiswaan tersebut disusun dengan memperhatikan komposisi jender, latar belakang etnis, maupun agama yang dianut anggotanya.

Lembaga Pendidikan dengan Akreditasi B

Madrasah dan sekolah dengan peringkat akreditasi B dalam penelitian ini adalah lembaga pendidikan swasta yang berada dalam satu naungan yayasan. Strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di kedua lembaga pendidikan menengah tersebut diimplementasikan dalam pembelajaran muata lokal pesantren dan beberapa kegiatan kesiswaan. Kedua lembaga pendidikan menengah ini mempunyai ciri khusus daripada lokasi-lokasi penelitian lainnya, yakni menerapkan pembelajaran terintegrasi dengan pondok pesantren. Maka dari itu, implementasi nilai-nilai pendidikan multikultural terlihat dalam pembelajaran pada mata pelajaran kepesantrenan yang banyak mengajarkan materi-materi pelajaran pondok pesantren, termasuk pengkajian kitab kuning. Prinsip yang digunakan oleh para pengajar ialah mengajarkan materi-materi agama dengan berpegang teguh pada pemahaman keislaman moderat ahli sunnah wal jamaah.

Selanjutnya, kegiatan kesiswaan di kedua lembaga pendidikan menengah tersebut diimplementasikan secara terintegrasi tiga madrasah: MTs, MA, dan SMA. Dalam praktiknya, integrasi kegiatan kesiswaan tersebut memudahkan para santri maupun peserta didik di lingkungan Yayasan Pondok Pesantren Bustanul 'Ulum untuk lebih saling mengenal satu sama lain. Integrasi ini nampaknya cukup membantu para peserta didik dalam bersosialisasi dan berinteraksi dengan yang berbeda latar belakang etnis. Selain itu, komposisi kepengurusan setiap organisasi kesiswaan juga disusun dengan memperhatikan aspek jender, maupun latar belakang etnis peserta didik.

Lembaga Pendidikan dengan Akreditasi C

Implementasi strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di madrasah dan sekolah dengan akreditasi C dilakukan dengan strategi yang cukup terbatas hanya melalui kegiatan pembelajaran. Keterbatasan ini disebabkan oleh minimnya SDM yang dimiliki oleh lembaga serta tidak tersedianya dukungan anggaran yang lebih dari

yayasan. Selain itu, kepala sekolah juga kurang memiliki kebebasan dalam menentukan kebijakan-kebijakannya dan tak jarang harus menunggu persetujuan dari pihak yayasan. Di madrasah dengan akreditasi C, misalnya, tidak memiliki fasilitas penunjang pendidikan yang baik, sehingga pembelajaran dilaksanakan dengan penuh keterbatasan. SDM yang dimiliki pun sangat terbatas sehingga banyak mata pelajaran umum diampu oleh tenaga guru yang berlatar belakang pendidikan sarjana pendidikan Islam.

Selanjutnya, di sekolah dengan akreditasi C juga tidak banyak pilihan kegiatan kesiswaan karena keterbatasan SDM dan fasilitas pendidikan yang dimiliki sekolah. Akan tetapi karena fakta historis sekolah ini pernah menjadi saksi konflik sosial, maka sekolah ini begitu menyadari pentingnya pendidikan multikultural. Sehingga manajemen sekolah menekankan kepada guru pengampu mata pelajaran tertentu, seperti PPKN, sejarah, dan agama untuk memperkuat pemahaman peserta didik akan keragaman kultur dan budaya dengan harapan harmonisasi yang sudah mulai terbangun pasca-konflik dapat dipertahankan dan terus ditingkatkan.

Model Strategi Pengembangan Nilai-nilai Pendidikan Pendekatan Sosial-Budaya

Sistem pendidikan formal di Indonesia memiliki karakter tersendiri yang berbeda dengan sistem pendidikan di negara lain. Pendidikan formal di Indonesia tidak dapat dipisahkan dari identitas agama. Berbeda dengan sistem pendidikan di Barat, seperti Eropa dan Amerika yang cenderung memisahkan identitas agama di ruang publik termasuk di dunia pendidikan. Berdasarkan hasil penelitian yang peneliti lakukan di tiga madrasah aliyah dan tiga sekolah menengah atas di Lampung Tengah, terdapat dua model strategi pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural di sekolah berbasis etno-religi tersebut, yaitu manajemen pendidikan multikultural kritis berbasis dialog intra-religius kultural yang cocok dikembangkan di lembaga pendidikan Islam berbasis monoreligi-multietnik, seperti madrasah. Sedangkan manajemen pendidikan multikultural transformatif berbasis dialog inter-religius kultural di lembaga pendidikan dengan karakteristik multireligi-multietnik. Model manajemen pendidikan multikultural ini cocok dikembangkan di lembaga pendidikan yang multireligi dan multietnik, seperti sekolah menengah atas di mana peserta didiknya tersusun atas komposisi agama yang beragam.

Model manajemen pendidikan Islam multikultural yang dapat diterapkan di lembaga pendidikan Islam, seperti madrasah adalah strategi pengambangan nilai-nilai pendidikan multikultural berbasis dialog kultural intra-religius. Konsep ini dapat ditawarkan di lembaga pendidikan Islam yang terdiri dari peserta didik yang berasal dari latar belakang etnis dan paham keagamaan Islam atau organisasi Islam yang beragam. Pada dasarnya perbedaan-perbedaan paham organisasi tersebut terletak pada bagian *furū'iyyah,* bukan pada hal prinsip dalam Islam. Perbedaan ini jika tidak dapat dikelola dengan baik

maka akan menyebabkan fanatik golongan dan menyebabkan tumbuhnya sikap *prejudice* diantara peserta didik yang berbeda paham tersebut. Dampak yang lebih berbahaya dari hal tersebut adalah munculnya *truth claim* dalam beribadah dan beragama. Di negara yang menjadi negara Muslim terbesar di dunia, konsep manajemen pendidikan Islam multikultural intra-religius tersebut dapat mencegah paradigma berpikir eksklusif dan radikal di kalangan pelajar yang dapat menjadi benih disintegrasi bangsa.

Selain tipologi di atas, madrasah di Indonesia juga menjadi harapan untuk menjaga akhlak generasi muda Islam yang belakangan ini semakin tergerus oleh arus globalisasi sehingga menyebabkan dekadensi moral. Untuk menjaga eksistensi pendidikan bernafaskan Islam inklusif dan moderat, madrasah harus berbenah dengan mengimplementasikan manajemen pendidikan multikultural yang dapat mengakomodir peserta didik tanpa diskriminasi sosial, agama, ras, jender, dan antar golongan. Langkah yang dapat ditempuh oleh madrasah untuk mengimplementasikan konsep pendidikan multikultural tersebut dapat dilakukan dengan merekrut tenaga pendidik yang memiliki karakter moderat yang berasal dari etnis maupun paham keagamaan yang berbeda. Dengan demikian, perbedaan diantara peserta didik menjadi khazanah kekayaan pendidikan di Indonesia yang tidak dimiliki oleh sistem pendidikan di negara-negara lain.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, strategi internalisasi nilai-nilai pendidikan Islam dengan pendekatan sosial-budaya mengasilkan karakteristik manajemen pengelolaan lembaga pendidikan, seperti sekolah menengah atas yakni pengembangan nilai-nilai pendidikan multikultural berbasis dialog kultural inter-religius. Konsep ini dapat ditawarkan di lembaga pendidikan yang terdiri dari peserta didik yang berasal dari latar belakang etnis dan agama beragam. Dengan memberikan pendidikan pendidikan agama yang sesuai dengan agama peserta didik, sekolah dapat menciptakan kerukunan antaragama di kalangan generasi muda Indonesia. Guru pendidikan agama tersebut harus menjadi agen perdamaian dengan menanamkan nilai-nilai toleransi antarumat beragama. Dalam konteks ini, guru harus memberikan pemahaman kepada peserta didik bahwa kekerasan atas nama agama yang kerap terjadi dewasa ini tidak dapat dibenarkan dan digeneralisir. Dengan demikian, multikulturalisme yang ada di lembaga pendidikan dapat dikelola (*manage*) dengan baik dengan dialog kultural interreligi. Selanjutnya, karakteristik di lembaga pendidikan Islam, seperti madrasah adalah strategi pengambangan nilai-nilai pendidikan Islam berbasis dialog kultural intra-religius. Konsep ini dapat ditawarkan di lembaga pendidikan Islam yang terdiri dari peserta didik yang berasal dari latar belakang etnis dan paham keagamaan Islam atau organisasi Islam yang beragam. Pada dasarnya

perbedaan-perbedaan paham organisasi tersebut terletak pada bagian *furū'iyyah,* bukan pada hal prinsip dalam Islam.

DAFTAR PUSTAKA

Banks, J. A. (2010). *The Nature of Multicultural Education.* Seattle: John Wiley & Sons.

Banks, J. A. (2021). *Transforming Multicultural Education Policy and Practice: Expanding Educational Opportunity.* New Jersey: Teachers College Press.

Banks, J. A., and Cherry A McGee Banks. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives.* New Jersey: John Wiley & Sons.

Bigelow, L. S., & Barney, J. B. (2021). What can strategy learn from the business model approach? *Journal of Management Studies*, *58*(2), 528–539.

Bracker, Jeffrey. "The Historical Development of the Strategic Management Concept". Academy of Management Review. Vol. 5 No. 2 (1980), h. 219–24.

Bryson, John M. Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations: A Guide to Strengthening and Sustaining Organizational Achievemet. New Jersey: John Wiley & Sons, 2018.

David, Fred R, dan Forest R David. (2013). *Strategic management: Concepts and Cases: A Competitive Advantage Approach*. New Jersey: Pearson.

David, Fred R. (2017). *Strategic Management: Concepts and Cases: A Competitive Advantage Approach.* South Carolina: Pearson, 2017.

Eko, B. S., & Putranto, H. (2021). Face Negotiation Strategy Based on Local Wisdom and Intercultural Competence to Promote Inter-ethnic Conflict Resolution: Case Study of Balinuraga, Lampung. *Journal of Intercultural Communication Research*, 1–35.

Fiorino, D. J., & Bhan, M. (2016). Supply chain management as private sector regulation: what does it mean for business strategy and public policy? *Business Strategy and the Environment*, *25*(5), 310–322.

Franke, Richard H, dan John A Miller. "Capital Investment Versus Utilization in Business Performance and Economic Growth". International Journal of Business. Vol. 12 No. 1 (2007).

Gardiner, Mary E et al. (2009). "Urban school principals and the 'No Child Left Behind'act". The Urban Review. Vol. 41 No. 2, 141–60.

Hasyim, Adelina, dan Yunisca Nurmalisa. "Persepsi Masyarakat Tentang PenyebabKonflik antara Desa Kesumadadi dengan Desa Buyut Udik LampungTengah". Jurnal Kultur Demokrasi. Vol. 1 No. 1 (2012).

Hitt, M. A., Ireland, R. D., & Hoskisson, R. E. (2016). *Strategic Management: Concepts and Cases: Competitiveness and Globalization*. Singapore: Cengage Learning.

Humaedi, M. Alie. (2013) Konflik Komunal Lampung-Bali: Anatomi dan Pemicu Konflik. Laporan Penelitian. Jakarta: LIPI

Kesuma, T., & Cecilia, D. (2017). Piil Pesenggiri: Strategi Resolusi Konflik Menggunakan Nilai-Nilai Agama dan Pancasila. *Jurnal Masyarakat & Budaya*, *19*(2), 237–252.

Mediawati, D. (2019). Konflik Antar Etnis Dan Upaya Penyelesaian Hukumnya. *Khazanah Hukum*, *1*(1), 36–49

Mustofa, I. (2018). Peran Organisasi Masyarakat dalam Membangun Harmoni Pasca Konflik Antara Masyarakat Pribumi dengan Masyarakat Pendatang di Lampung Tengah. *Penamas*, *31*(1), 205–226.

Naim, Ngainun et al. (2020). "Approach to the Development of Multicultural Education Curriculum in Darul Hikmah Modern Islamic Boarding School Tulungagung, Indonesia". Universal Journal of Educational Research. Vol. 8 No. 5, 1842–4

Salako, E T, dan Adeola O Ojebiyi. (2019). "Teaching Social Studies from Multicultural Perspective: a Practical Approach to Re-fashion African Studies for Transformation". Contemporary Journal of African Studies. Vol. 16 No. 1, 96–113.

Schendel, Dan E, dan Kenneth J Hatten. "Business Policy or Strategic Management: A Broader View for an Emerging Discipline.". In Academy of management proceedings., 1972:99–102. Academy of Management Briarcliff Manor, NY 10510, 1972.

Steiner, G. A. (2010). *Strategic Planning*. New York: Simon and Schuster.

Swartz, S., Arogundade, E., & Davis, D. (2014). Unpacking (white) privilege in a South African university classroom: A neglected element in multicultural educational contexts. *Journal of Moral Education*, *43*(3), 345–361

Vervaet, Roselien et al. (2017). "Social Justice Leadership in Multicultural Schools:

The Case of An Ethnically Divided Society". International Journal of Leadership in Education. Vol. 20 No. 1, 1–25.

Vervaet, Roselien et al. (2018). "Multicultural School Leadership, Multicultural Teacher Culture and the Ethnic Prejudice of Flemish Pupils". Teaching and Teacher Education. Vol. 76, 68–77.

Von Neumann, J., & Morgenstern, O. (2007). *Theory of Games and Economic Behavior (Commemorative Edition)*. Princeton: Princeton University press.

Zembylas, Michalinos, dan Sotiroula Iasonos. (2010). "Leadership Styles and Multicultural Education Approaches: An Exploration of Their Relationship". International Journal of Leadership in Education. Vol. 13 No. 2, 163–83.

Zulfa, E. A. (2013). Bali Nuraga-Lampung: Identity Conflict Behind the Policy. *Indonesian J. Int'l L.*, *11*, 261.