

MEREKONSTRUKSI *CULTURALLY RESPONSIVE TEACHING*: TELAAH FILOSOFIS, TEORETIS, DAN IMPLIKASI TERHADAP PRAKTIK PEMBELAJARAN

Taufik Hidayat, Andri Noviadi, Sri Pajriah
Universitas Galuh Ciamis, Jawa Barat, Indonesia.
email:taufik@unigal.ac.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis landasan filosofis dan teoretis *Culturally Responsive Teaching* (CRT) serta merumuskan kerangka integratif yang dapat menjadi acuan dalam praktik pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman budaya peserta didik. Penelitian menggunakan metode kajian konseptual melalui analisis dan sintesis literatur yang relevan mengenai CRT, pendidikan multikultural, konstruktivisme, humanisme, dan pedagogi kritis. Hasil kajian menunjukkan bahwa CRT berakar pada empat landasan filosofis utama, yaitu konstruktivisme, pendidikan multikultural, humanisme, dan pedagogi kritis yang secara bersama-sama membentuk prinsip-prinsip pengakuan terhadap identitas budaya peserta didik, inklusivitas, keadilan pendidikan, dan pemberdayaan peserta didik. Berdasarkan sintesis literatur, penelitian ini merumuskan Kerangka Integratif *Culturally Responsive Teaching* (KI-CRT) yang menghubungkan landasan filosofis, prinsip teoretis, dan implementasi praktis dalam perencanaan, pelaksanaan, serta asesmen pembelajaran. Kerangka tersebut menempatkan budaya peserta didik sebagai sumber belajar yang bermakna sekaligus sebagai dasar pengembangan lingkungan belajar yang inklusif dan berkeadilan. Temuan penelitian memberikan kontribusi konseptual bagi penguatan kajian CRT dan dapat menjadi rujukan bagi pendidik maupun peneliti dalam mengembangkan praktik pembelajaran yang lebih responsif terhadap keberagaman budaya pada konteks pendidikan abad ke-21.

Kata kunci: pembelajaran responsif budaya, kerangka integratif, pendidikan multikultural, pedagogi kritis,

ABSTRACT

This study aims to analyze the philosophical and theoretical foundations of Culturally Responsive Teaching and to develop an integrative framework that can serve as a reference for implementing culturally responsive learning practices in diverse educational settings. The study employed a conceptual review method through the analysis and synthesis of relevant literature on CRT, multicultural education, constructivism, humanism, and critical pedagogy. The findings indicate that CRT is grounded in four major philosophical foundations, namely constructivism, multicultural education, humanism, and critical pedagogy, which collectively shape the principles of recognizing students' cultural identities, inclusivity, educational equity, and student empowerment. Based on the literature synthesis, this study proposes the Integrative Culturally Responsive Teaching Framework, which connects philosophical foundations, theoretical principles, and practical implementation in lesson planning, instructional practices, and learning assessment. The framework positions students' cultural backgrounds as meaningful learning resources and as a foundation for developing inclusive and equitable learning environments. The findings contribute conceptually to the advancement of CRT scholarship and provide a reference for educators and

researchers in developing learning practices that are more responsive to cultural diversity within the context of twenty-first-century education.

Keywords: *Culturally Responsive Teaching, Integrative Framework, Multicultural Education, Critical Pedagogy.*

PENDAHULUAN

Keberagaman budaya merupakan salah satu karakteristik utama pendidikan abad ke-21. Globalisasi, perkembangan teknologi informasi, migrasi, dan mobilitas sosial telah menciptakan lingkungan belajar yang semakin heterogen, di mana peserta didik berasal dari latar belakang budaya, bahasa, nilai, dan pengalaman hidup yang beragam. Dalam konteks tersebut, pendidikan tidak lagi dapat dipandang sebagai proses transfer pengetahuan yang bersifat universal dan bebas nilai, melainkan sebagai proses sosial yang berlangsung dalam konteks budaya tertentu (Banks, 2016). Oleh karena itu, keberagaman budaya perlu diposisikan sebagai sumber daya pembelajaran yang dapat memperkaya pengalaman belajar peserta didik sekaligus mendukung terciptanya lingkungan pendidikan yang inklusif dan berkeadilan.

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa budaya memiliki pengaruh yang signifikan terhadap cara peserta didik memahami, menginterpretasikan, dan mengonstruksi pengetahuan (Gay, 2010; Vygotsky, 1978). Perspektif konstruktivisme sosial menjelaskan bahwa proses belajar berlangsung melalui interaksi antara individu dengan lingkungan sosial dan budaya tempat mereka berada (Vygotsky, 1978). Dengan demikian, pengalaman budaya peserta didik tidak dapat dipisahkan dari proses pembelajaran karena budaya membentuk

cara berpikir, berkomunikasi, memecahkan masalah, serta memaknai pengalaman belajar. Namun, praktik pendidikan di berbagai konteks masih sering didominasi oleh perspektif budaya mayoritas yang kurang memberikan ruang bagi keberagaman identitas peserta didik (Banks & Banks, 2019).

Ketidaksesuaian antara budaya sekolah dan budaya peserta didik dapat menimbulkan berbagai permasalahan pendidikan. Peserta didik yang tidak menemukan representasi budaya mereka dalam materi pembelajaran cenderung mengalami kesulitan dalam menghubungkan pengalaman hidup dengan pengetahuan yang dipelajari di sekolah. Kondisi tersebut dapat berdampak pada rendahnya keterlibatan belajar, menurunnya motivasi akademik, serta munculnya kesenjangan hasil belajar antar kelompok peserta didik (Aronson & Laughter, 2016; Morrison et al., 2008). Selain itu, praktik pembelajaran yang kurang sensitif terhadap keberagaman budaya berpotensi memperkuat ketidakadilan pendidikan karena mengabaikan pengalaman dan perspektif kelompok-kelompok yang selama ini kurang terwakili dalam sistem pendidikan (Freire, 2000; Giroux, 2011).

Sebagai respons terhadap tantangan tersebut, *Culturally Responsive Teaching* berkembang sebagai pendekatan pedagogis yang menempatkan budaya

peserta didik sebagai elemen sentral dalam proses pembelajaran. Konsep CRT memperoleh perhatian luas melalui karya Geneva Gay (2002, 2010) yang mendefinisikannya sebagai penggunaan karakteristik budaya, pengalaman, dan perspektif peserta didik sebagai saluran untuk membuat pembelajaran menjadi lebih relevan dan efektif. Sejalan dengan itu, Ladson-Billings (1995) memperkenalkan konsep *culturally relevant pedagogy* yang menekankan pentingnya keberhasilan akademik, kompetensi budaya, dan kesadaran kritis sebagai tujuan utama pendidikan. Kedua perspektif tersebut menjadi fondasi utama perkembangan CRT dalam berbagai konteks pendidikan.

Dalam perkembangannya, CRT tidak hanya dipahami sebagai seperangkat strategi pembelajaran, tetapi juga sebagai paradigma pedagogis yang berorientasi pada keadilan sosial dan penghargaan terhadap keberagaman. Hammond (2015) menjelaskan bahwa pembelajaran yang responsif terhadap budaya mampu meningkatkan keterlibatan kognitif peserta didik karena menghubungkan proses belajar dengan identitas budaya yang mereka miliki. Selain itu, CRT mendorong guru untuk membangun hubungan yang autentik dengan peserta didik, memanfaatkan pengetahuan budaya yang mereka bawa, serta menciptakan lingkungan belajar yang mendukung partisipasi aktif seluruh peserta didik (Gay, 2010).

Secara filosofis, CRT dibangun di atas berbagai perspektif pendidikan yang saling melengkapi. Konstruktivisme

memberikan dasar bahwa pengetahuan dibangun melalui pengalaman dan interaksi sosial (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978). Pendidikan multikultural menekankan pentingnya pengakuan terhadap keragaman dan kesetaraan kesempatan belajar bagi seluruh peserta didik (Banks, 2016; Nieto, 2017). Humanisme memandang peserta didik sebagai individu yang memiliki potensi unik yang perlu dihargai dan dikembangkan secara optimal (Maslow, 1970; Rogers, 1969). Sementara itu, pedagogi kritis menempatkan pendidikan sebagai sarana untuk membangun kesadaran kritis dan memberdayakan peserta didik dalam menghadapi berbagai bentuk ketidakadilan sosial (Freire, 2000; McLaren, 2015). Integrasi keempat perspektif tersebut menjadikan CRT sebagai pendekatan yang tidak hanya berorientasi pada efektivitas pembelajaran, tetapi juga pada penguatan identitas budaya, pemberdayaan peserta didik, dan terciptanya keadilan pendidikan.

Berbagai penelitian telah melaporkan dampak positif penerapan CRT dalam berbagai jenjang pendidikan. Kajian sintesis yang dilakukan oleh Morrison et al. (2008) menunjukkan bahwa pembelajaran yang responsif terhadap budaya berkontribusi terhadap peningkatan partisipasi dan keterlibatan peserta didik di kelas. Aronson dan Laughter (2016) juga menemukan bahwa CRT memiliki hubungan positif dengan peningkatan prestasi akademik, kesadaran sosial, dan pengembangan identitas peserta didik. Pada pendidikan tinggi, Hutchison dan McAlister-Shields

(2020) menunjukkan bahwa penerapan prinsip-prinsip CRT mampu menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan mendukung keberhasilan belajar mahasiswa dari berbagai latar belakang budaya. Perkembangan lebih lanjut bahkan melahirkan konsep *Culturally Sustaining Pedagogy* yang tidak hanya berupaya merespons keberagaman budaya, tetapi juga mempertahankan dan mengembangkan praktik budaya peserta didik sebagai bagian dari proses pendidikan (Paris & Alim, 2017).

Dalam konteks Indonesia, relevansi CRT menjadi semakin penting mengingat Indonesia merupakan negara yang memiliki tingkat keragaman budaya, bahasa daerah, adat istiadat, dan kearifan lokal yang sangat tinggi. Keragaman tersebut menghadirkan peluang sekaligus tantangan bagi dunia pendidikan dalam menciptakan pembelajaran yang mampu mengakomodasi kebutuhan peserta didik yang beragam. Pendekatan pembelajaran yang responsif terhadap budaya berpotensi menjadi sarana untuk menghubungkan materi pembelajaran dengan konteks kehidupan peserta didik, memperkuat identitas budaya, serta menumbuhkan sikap toleransi dan penghargaan terhadap keberagaman. Oleh karena itu, pengembangan landasan konseptual CRT yang kuat menjadi kebutuhan penting dalam upaya meningkatkan kualitas dan relevansi pendidikan di Indonesia.

Meskipun kajian mengenai CRT telah berkembang secara luas, sebagian besar penelitian masih berfokus pada

implementasi empiris dalam konteks kelas, pengembangan perangkat pembelajaran, atau pengaruh CRT terhadap hasil belajar peserta didik (Aronson & Laughter, 2016; Hutchison & McAlister-Shields, 2020). Kajian yang secara sistematis mengintegrasikan landasan filosofis, perkembangan teoretis, dan implikasi praktis CRT ke dalam suatu kerangka konseptual yang komprehensif masih relatif terbatas. Padahal, integrasi ketiga aspek tersebut penting untuk memperkuat fondasi konseptual CRT sekaligus memberikan arah yang lebih jelas bagi implementasinya dalam praktik pendidikan.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, artikel ini bertujuan untuk menganalisis landasan filosofis dan teoretis *Culturally Responsive Teaching* serta mengkaji implikasinya terhadap praktik pembelajaran. Selain itu, artikel ini menawarkan Kerangka Integratif *Culturally Responsive Teaching* (KI-CRT) yang menghubungkan fondasi filosofis, prinsip-prinsip teoretis, dan implementasi praktis CRT dalam perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran. Kerangka yang diusulkan diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan kajian CRT serta menjadi acuan konseptual bagi guru, pengembang kurikulum, dan peneliti dalam mengembangkan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman budaya.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian konseptual (*conceptual paper*)

yang bertujuan untuk mengembangkan sintesis teoretis mengenai CRT melalui integrasi berbagai perspektif filosofis, teoretis, dan praktis. Pendekatan konseptual dipilih karena memungkinkan peneliti membangun kerangka pemikiran baru berdasarkan analisis kritis terhadap literatur yang relevan (Jaakkola, 2020).

Data penelitian berupa literatur ilmiah yang diperoleh melalui penelusuran pada basis data akademik, meliputi *Scopus*, *Web of Science*, *ERIC*, dan *Google Scholar*. Kata kunci yang digunakan meliputi *culturally responsive teaching*, *culturally relevant pedagogy*, *culturally sustaining pedagogy*, *multicultural education*, *critical pedagogy*, dan *culturally responsive learning*. Literatur yang dipilih mencakup artikel jurnal bereputasi, buku akademik, dan karya-karya seminal yang relevan dengan fokus penelitian. Proses seleksi dilakukan berdasarkan kriteria relevansi topik, kualitas sumber, serta kontribusinya terhadap pengembangan konsep CRT.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahapan, yaitu identifikasi konsep, kategorisasi tema, dan sintesis konseptual (Snyder, 2019). Pada tahap identifikasi, berbagai konsep yang berkaitan dengan landasan filosofis, prinsip teoretis, dan implementasi CRT diinventarisasi dari literatur yang telah dipilih. Selanjutnya, konsep-konsep tersebut dikelompokkan ke dalam tema-tema utama untuk mengidentifikasi hubungan antarkonsep. Tahap akhir dilakukan melalui sintesis integratif guna membangun Kerangka *Integratif Culturally Responsive Teaching* (KI-CRT) yang menjelaskan keterkaitan

antara fondasi filosofis, prinsip-prinsip pedagogis, dan praktik pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman budaya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Sintesis *Konseptual Culturally Responsive Teaching*

Analisis terhadap literatur menunjukkan bahwa *Culturally Responsive Teaching* (CRT) berkembang sebagai pendekatan pedagogis yang berupaya menjembatani hubungan antara budaya peserta didik dan proses pembelajaran. Sintesis literatur mengidentifikasi bahwa perkembangan CRT tidak hanya didasarkan pada kebutuhan pedagogis untuk meningkatkan hasil belajar, tetapi juga berakar pada upaya menciptakan pendidikan yang lebih inklusif, adil, dan relevan dengan realitas sosial-budaya peserta didik (Gay, 2010; Ladson-Billings, 1995). Hasil analisis mengelompokkan konsep-konsep utama CRT ke dalam tiga dimensi utama, yaitu landasan filosofis, prinsip-prinsip teoretis, dan implikasi praktis pembelajaran.

Temuan ini menunjukkan bahwa berbagai literatur yang membahas CRT memiliki pola konseptual yang relatif konsisten. Landasan filosofis berfungsi sebagai fondasi normatif yang menjelaskan mengapa keberagaman budaya perlu diakomodasi dalam pembelajaran. Prinsip-prinsip teoretis menjelaskan karakteristik utama CRT sebagai pendekatan pedagogis, sedangkan implikasi praktis menggambarkan bagaimana prinsip-prinsip tersebut diterjemahkan ke dalam

aktivitas pembelajaran. Hubungan ketiga dimensi tersebut menjadi dasar pengembangan KI-CRT yang diusulkan dalam artikel ini.

Tabel 1. Hasil Sintesis *Konseptual Culturally Responsive Teaching*

Dimensi	Fokus Utama	Kontribusi terhadap CRT
landasan filosofis	Konstruktivisme, pendidikan multikultural, humanisme, pedagogi kritis	Memberikan dasar epistemologis, ontologis, dan aksiologis CRT
prinsip teoretis	Responsivitas budaya, inklusivitas, keadilan pendidikan, pemberdayaan peserta didik	Menjelaskan karakteristik dan tujuan utama CRT
implikasi praktis	Perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran	Mewujudkan implementasi CRT dalam praktik pendidikan

2. Landasan *Filosofis Culturally Responsive Teaching*

Hasil sintesis menunjukkan bahwa CRT dibangun di atas empat landasan filosofis utama, yaitu konstruktivisme, pendidikan multikultural, humanisme, dan pedagogi kritis. Keempat perspektif tersebut memiliki kontribusi yang berbeda namun saling melengkapi dalam membentuk karakteristik CRT. Konstruktivisme memandang bahwa pengetahuan tidak ditransfer secara pasif dari guru kepada peserta didik, tetapi dibangun melalui interaksi antara individu dan lingkungan sosial-budayanya (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978). Perspektif ini memberikan dasar bahwa pengalaman budaya peserta didik merupakan bagian penting dari proses

konstruksi pengetahuan. Dengan demikian, pembelajaran yang responsif terhadap budaya perlu menghubungkan materi pembelajaran dengan pengalaman dan konteks kehidupan peserta didik. Pendidikan multikultural memberikan landasan normatif mengenai pentingnya pengakuan terhadap keberagaman dan kesetaraan dalam pendidikan (Banks, 2016; Nieto, 2017). Dalam perspektif ini, keberagaman budaya tidak dipandang sebagai hambatan, melainkan sebagai sumber daya yang dapat memperkaya proses pembelajaran. Oleh karena itu, CRT menekankan pentingnya representasi budaya yang beragam dalam kurikulum, materi pembelajaran, dan interaksi di kelas. Humanisme memberikan kontribusi melalui pandangannya mengenai penghargaan terhadap martabat dan potensi setiap individu (Maslow, 1970; Rogers, 1969). Perspektif ini menempatkan peserta didik sebagai subjek pembelajaran yang memiliki identitas, kebutuhan, dan pengalaman yang unik. Dalam CRT, penghargaan terhadap identitas budaya peserta didik menjadi bagian dari upaya menciptakan lingkungan belajar yang aman, inklusif, dan mendukung perkembangan peserta didik secara optimal. Sementara itu, pedagogi kritis memberikan dimensi transformasional dalam CRT. Pendidikan tidak hanya dipahami sebagai proses penguasaan pengetahuan, tetapi juga sebagai sarana untuk mengembangkan kesadaran kritis terhadap berbagai bentuk ketidakadilan sosial (Freire, 2000; Giroux, 2011). Oleh karena itu, CRT mendorong peserta didik untuk memahami hubungan antara budaya, identitas, kekuasaan, dan kesempatan pendidikan dalam kehidupan mereka.

Tabel 2. Landasan Filosofis dan Kontribusinya terhadap CRT

Landasan Filosofis	Gagasan Utama	Kontribusi Terhadap CRT
Konstruktivisme	Pengetahuan dibangun melalui pengalaman	Menghubungkan pembelajaran dengan pengalaman budaya peserta didik
Pendidikan multikultural	Pengakuan terhadap keberagaman dan kesetaraan	Mendorong pembelajaran yang inklusif dan representatif
Humanisme	Pengembangan potensi dan penghargaan terhadap individu	Menguatkan penghormatan terhadap identitas budaya peserta didik
Pedagogi kritis	Kesadaran kritis dan keadilan sosial	Mendorong pemberdayaan peserta didik melalui pendidikan

3. Evolusi Teoretis *Culturally Responsive Teaching*

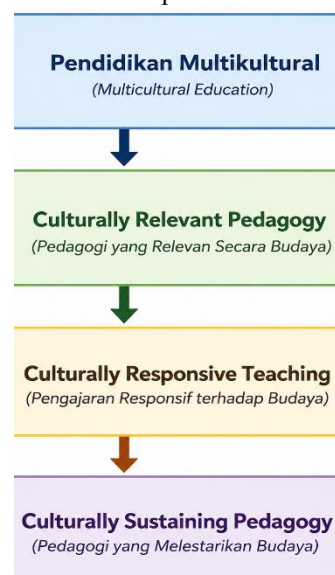
Analisis literatur menunjukkan bahwa CRT berkembang melalui proses evolusi konseptual yang berlangsung secara bertahap. Akar pemikirannya dapat ditelusuri pada gerakan pendidikan multikultural yang berkembang pada dekade 1970-an dan 1980-an melalui karya Banks (2016). Fokus utama pendidikan multikultural pada masa tersebut adalah memberikan kesempatan belajar yang setara bagi peserta didik dari berbagai kelompok budaya.

Perkembangan berikutnya ditandai oleh munculnya konsep *Culturally Relevant Pedagogy* yang diperkenalkan oleh Ladson-Billings (1995). Pendekatan ini menekankan tiga tujuan utama pendidikan, yaitu keberhasilan akademik

(*academic success*), kompetensi budaya (*cultural competence*), dan kesadaran kritis (*critical consciousness*). Konsep tersebut kemudian diperluas oleh Gay (2002, 2010) melalui CRT yang memberikan perhatian lebih besar terhadap praktik pembelajaran dan peran guru dalam memanfaatkan budaya peserta didik sebagai sumber belajar.

Perkembangan terbaru ditunjukkan oleh munculnya konsep *Culturally Sustaining Pedagogy* yang diperkenalkan oleh Paris dan Alim (2017). Berbeda dengan CRT yang berfokus pada responsivitas terhadap budaya peserta didik, pendekatan ini menekankan pentingnya mempertahankan dan mengembangkan praktik budaya yang dimiliki peserta didik sebagai bagian dari proses pendidikan.

Gambar Konseptual Evolusi CRT



4. Identifikasi Prinsip-Prinsip Utama *Culturally Responsive Teaching*

Hasil sintesis literatur mengidentifikasi empat prinsip utama yang secara konsisten muncul dalam berbagai definisi dan model CRT.

- Pengakuan dan validasi identitas budaya peserta didik.

- b. Pembelajaran yang inklusif dan berkeadilan.
- c. Pemberdayaan peserta didik melalui partisipasi aktif.
- d. Keterhubungan antara sekolah, keluarga, dan komunitas.

Keempat prinsip tersebut menunjukkan bahwa CRT tidak hanya berorientasi pada strategi pembelajaran, tetapi juga pada penciptaan lingkungan pendidikan yang menghargai keberagaman budaya dan mendukung keadilan pendidikan.

Pembahasan

1. Mengonstruksi *Culturally Responsive Teaching* sebagai Paradigma Pedagogis Integratif

Hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa *Culturally Responsive Teaching* (CRT) tidak dapat dipahami semata-mata sebagai strategi pembelajaran yang memanfaatkan unsur budaya dalam proses belajar. CRT merupakan paradigma pedagogis yang dibangun melalui integrasi berbagai perspektif filosofis dan teoretis yang menempatkan budaya sebagai elemen fundamental dalam pembentukan pengalaman belajar peserta didik. Temuan ini memperkuat argumentasi Gay (2010) bahwa budaya bukan sekadar variabel kontekstual dalam pendidikan, melainkan faktor yang secara langsung memengaruhi cara peserta didik memahami, menginterpretasikan, dan mengonstruksi pengetahuan.

Dalam banyak praktik pendidikan, budaya sering diperlakukan sebagai materi tambahan yang disisipkan ke dalam pembelajaran melalui contoh-contoh lokal atau pengenalan tradisi daerah. Pendekatan semacam ini cenderung bersifat superfisial karena budaya hanya ditempatkan sebagai objek pembelajaran, bukan sebagai kerangka

epistemologis yang membentuk proses belajar. CRT menawarkan perspektif yang berbeda dengan menempatkan budaya sebagai medium utama dalam proses konstruksi pengetahuan. Dengan demikian, pembelajaran yang responsif terhadap budaya tidak hanya bertujuan meningkatkan relevansi pembelajaran, tetapi juga mengubah cara guru memahami hubungan antara pengetahuan, identitas, dan pengalaman peserta didik.

Perspektif tersebut sejalan dengan konstruktivisme sosial yang dikemukakan Vygotsky (1978), yang menegaskan bahwa perkembangan kognitif berlangsung melalui interaksi sosial dan budaya. Pengetahuan tidak dibangun dalam ruang yang netral, melainkan melalui pengalaman yang dipengaruhi oleh bahasa, nilai, simbol, dan praktik budaya tertentu. Oleh karena itu, pembelajaran yang mengabaikan latar belakang budaya peserta didik berpotensi menciptakan kesenjangan epistemologis antara pengetahuan sekolah dan pengalaman hidup peserta didik. Dalam konteks ini, CRT dapat dipahami sebagai upaya menjembatani kesenjangan tersebut melalui pengakuan terhadap budaya sebagai sumber belajar yang sah dan bernilai.

2. Integrasi Empat Fondasi Filosofis dalam *Culturally Responsive Teaching*

Salah satu temuan penting dalam kajian ini adalah bahwa kekuatan konseptual CRT terletak pada kemampuannya mengintegrasikan empat fondasi filosofis yang selama ini sering dibahas secara terpisah, yaitu konstruktivisme, pendidikan multikultural, humanisme, dan pedagogi kritis.

Konstruktivisme memberikan landasan epistemologis mengenai bagaimana pengetahuan dibangun. Pendidikan

multikultural menyediakan orientasi normatif mengenai pentingnya pengakuan terhadap keberagaman dan kesetaraan pendidikan. Humanisme memberikan dasar etis yang menempatkan peserta didik sebagai individu yang memiliki martabat dan identitas yang perlu dihargai. Sementara itu, pedagogi kritis menghadirkan dimensi transformasional yang menempatkan pendidikan sebagai sarana pemberdayaan dan perubahan sosial.

Analisis menunjukkan bahwa keempat perspektif tersebut membentuk hubungan yang saling melengkapi. Tanpa konstruktivisme, CRT akan kehilangan dasar pedagogis mengenai proses belajar. Tanpa pendidikan multikultural, CRT akan kehilangan orientasi terhadap keberagaman. Tanpa humanisme, CRT berpotensi mengabaikan kebutuhan dan identitas individual peserta didik. Sebaliknya, tanpa pedagogi kritis, CRT berisiko terjebak pada pendekatan yang hanya merayakan keberagaman budaya tanpa mengkritisi struktur sosial yang menghasilkan ketimpangan pendidikan. Temuan ini memperluas pandangan Ladson-Billings (1995) yang menempatkan kompetensi budaya dan kesadaran kritis sebagai bagian integral dari pendidikan yang relevan secara budaya. Kajian ini menunjukkan bahwa kedua aspek tersebut sebenarnya memiliki akar filosofis yang berbeda tetapi saling memperkuat dalam membentuk karakteristik CRT sebagai pendekatan pedagogis yang inklusif sekaligus transformatif.

3. Dari Responsivitas Budaya Menuju Keadilan Pendidikan

Kajian ini juga menunjukkan bahwa tujuan utama CRT bukan sekadar meningkatkan efektivitas pembelajaran, tetapi lebih jauh berkaitan dengan upaya

mewujudkan keadilan pendidikan (*educational equity*). Dalam banyak penelitian, keberhasilan CRT sering diukur melalui peningkatan keterlibatan belajar atau prestasi akademik peserta didik (Aronson & Laughter, 2016; Hammond, 2015). Meskipun indikator tersebut penting, fokus yang terlalu besar pada hasil akademik berpotensi mempersempit makna CRT.

Dalam perspektif pedagogi kritis, pendidikan tidak hanya bertugas mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga membangun kesadaran kritis terhadap berbagai bentuk ketidakadilan yang terjadi dalam masyarakat (Freire, 2000). Oleh karena itu, CRT perlu dipahami sebagai pendekatan yang berupaya memastikan bahwa setiap peserta didik memperoleh kesempatan belajar yang setara tanpa harus meninggalkan identitas budaya yang dimilikinya.

Pandangan ini menjadi sangat relevan dalam konteks masyarakat multikultural seperti Indonesia. Keberagaman bahasa, adat istiadat, sistem nilai, dan praktik sosial tidak boleh dipandang sebagai hambatan dalam pembelajaran. Sebaliknya, keragaman tersebut perlu dijadikan modal sosial dan budaya yang mendukung proses belajar. Dengan demikian, keberhasilan CRT tidak hanya diukur dari peningkatan nilai akademik, tetapi juga dari kemampuan pendidikan dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, menghargai perbedaan, dan memberikan ruang bagi seluruh peserta didik untuk berkembang secara optimal.

4. Kerangka *Integratif Culturally Responsive Teaching* (KI-CRT)

Berdasarkan hasil sintesis dan analisis teoritis, artikel ini mengusulkan Kerangka *Integratif Culturally Responsive Teaching* sebagai kontribusi

konseptual utama penelitian. Kerangka ini dikembangkan untuk menjelaskan hubungan sistematis antara fondasi filosofis, prinsip-prinsip pedagogis, dan implementasi praktis CRT.

Tabel 3. Kerangka *Integratif Culturally Responsive Teaching*

Komponen	Dimensi	Manifestasi dalam pembelajaran
Fondasi filosofis	Konstruktivisme	Menghubungkan pembelajaran dengan pengalaman budaya peserta didik
	Pendidikan Multikultural	Mengakomodasi keberagaman dan kesetaraan
	Humanisme	Menghargai identitas dan potensi peserta didik
Prinsip inti crt	Pedagogi Kritis	Mengembangkan kesadaran kritis dan keadilan sosial
	Validasi budaya	Pengakuan terhadap identitas budaya peserta didik
	Inklusivitas	Lingkungan belajar yang menghargai perbedaan
Praktik pembelajaran	Pemberdayaan	Partisipasi aktif dan otonomi belajar
	Perencanaan	Integrasi budaya dalam tujuan, materi, dan aktivitas
	Pelaksanaan	Strategi pembelajaran kontekstual dan kolaboratif
	Asesmen	Penilaian autentik dan responsif budaya
Dampak	Akademik dan Sosial	Keterlibatan belajar,

kompetensi budaya, kesadaran kritis, dan keadilan pendidikan

Kerangka ini menunjukkan bahwa implementasi CRT yang efektif tidak dapat dilakukan hanya melalui perubahan strategi pembelajaran. Perubahan tersebut harus didukung oleh pemahaman filosofis dan teoretis yang memadai mengenai hubungan antara budaya dan proses belajar. Dengan kata lain, praktik pedagogis merupakan manifestasi dari keyakinan filosofis yang dimiliki guru terhadap peserta didik, budaya, dan tujuan pendidikan.

5. Implikasi Teoretis dan Praktis

Secara teoretis, kajian ini memperluas literatur CRT dengan mengintegrasikan berbagai perspektif filosofis yang selama ini sering dibahas secara parsial. Integrasi tersebut menghasilkan model konseptual yang menjelaskan mekanisme hubungan antara fondasi filosofis, prinsip pedagogis, dan praktik pembelajaran.

Secara praktis, KI-CRT memberikan kerangka berpikir bagi guru dalam merancang pembelajaran yang lebih responsif terhadap keberagaman budaya peserta didik. Bagi pengembang kurikulum, kerangka ini dapat menjadi dasar dalam mengintegrasikan dimensi budaya ke dalam tujuan, materi, strategi, dan asesmen pembelajaran. Sementara bagi peneliti, KI-CRT dapat digunakan sebagai model konseptual yang selanjutnya diuji melalui penelitian empiris pada berbagai konteks pendidikan.

KESIMPULAN

Culturally Responsive Teaching merupakan pendekatan pembelajaran

yang menempatkan budaya peserta didik sebagai bagian penting dalam proses belajar. Hasil kajian menunjukkan bahwa CRT berlandaskan pada konstruktivisme, pendidikan multikultural, humanisme, dan pedagogi kritis yang kemudian membentuk prinsip-prinsip pembelajaran yang inklusif, adil, dan berorientasi pada pemberdayaan peserta didik.

Kajian ini menegaskan bahwa budaya bukan sekadar pelengkap dalam pembelajaran, melainkan fondasi yang memengaruhi proses konstruksi pengetahuan. Oleh karena itu, implementasi CRT perlu diwujudkan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman budaya peserta didik.

Kontribusi utama artikel ini adalah pengembangan KI-CRT yang menghubungkan landasan filosofis, prinsip teoretis, dan praktik pembelajaran dalam satu model konseptual yang utuh. Kerangka ini dapat menjadi acuan bagi guru, pengembang kurikulum, dan peneliti dalam mengembangkan pembelajaran yang lebih relevan, inklusif, dan berkeadilan. Penelitian selanjutnya perlu menguji model KI-CRT secara empiris pada berbagai konteks pendidikan untuk memperkuat validitas dan implementasinya.

DAFTAR PUSTAKA

Aronson, B., & Laughter, J. (2016). The theory and practice of culturally relevant education: A synthesis of research across content areas. *Review of Educational Research*, 86 (1), 163–206.

<https://doi.org/10.3102/0034654315582066>

Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Wiley.

Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum.

Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53 (2), 106–116. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. Continuum.

Hammond, Z. (2015). *Culturally responsive teaching and the brain: Promoting authentic engagement and rigor among culturally and linguistically diverse students*. Corwin Press.

Hutchison, L., & McAlister-Shields, L. (2020). Culturally responsive teaching: Its application in higher education environments. *Education Sciences*, 10 (5), 124. <https://doi.org/10.3390/educsci10050124>

Jaakkola, E. (2020). Designing conceptual articles: Four approaches. *AMS Review*, 10 (1–2), 18–26. <https://doi.org/10.1007/s13162-020-00161-0>

Khalifa, M., Gooden, M. A., & Davis, J. E. (2016). Culturally responsive school leadership: A synthesis of the literature. *Review of Educational Research*, 86 (4), 1272–1311.

- <https://doi.org/10.3102/0034654316630383>
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32 (3), 465–491. <https://doi.org/10.3102/00028312032003465>
- Ladson-Billings, G. (2014). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- McLaren, P. (2015). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education* (6th ed.). Routledge.
- Morrison, K. A., Robbins, H. H., & Rose, D. G. (2008). Operationalizing culturally relevant pedagogy: A synthesis of classroom-based research. *Equity & Excellence in Education*, 41 (4), 433–452. <https://doi.org/10.1080/10665680802400006>
- Nieto, S. (2017). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives* (3rd ed.). Routledge.
- Paris, D., & Alim, H. S. (Eds.). (2017). *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and learning for justice in a changing world*. Teachers College Press.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Merrill.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Torraco, R. J. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resource Development Review*, 4(3), 356–367. <https://doi.org/10.1177/1534484305278283>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.