Jurnal **Edukasi Al-Amanah**

Vol. II No. 02 Hal. 1-15 ISSN: 3124-0542 (media online)

Research Article

Perencanaan Pembelajaran Dengan Menerapkan Pendidikan yang Berkelanjutan Secara Kultural Bagi Guru di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto

[1*]Ida Maiyanti A. Rajamuddin

Institut Agama Islam Al-Amanah Jeneponto, Sulawesi Selatan, Indonesia

Email Corresponding author: idamaiyantiar@iaialamanahjeneponto

ABSTRAK

Penelitian ini menyoroti penerapan pedagogi pendidikan yang responsif secara kultural dan historis (*Culturally and Historically Responsive Education* / CHRE) dalam perencanaan pembelajaran di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif serta teknik purposive sampling, penelitian ini melibatkan guru dan siswa kelas XI sebagai informan dan responden utama untuk melihat bagaimana nilai-nilai kultural dan historis diintegrasikan ke dalam proses pembelajaran literasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa melalui penggabungan lima pilar pengejaran yakni identitas, keterampilan, intelektual, kritisisme, dan kegembiraan proses pembelajaran mampu meningkatkan keterlibatan siswa secara signifikan serta membangun ruang berpikir yang kritis dan humanis di lingkungan madrasah. Penyajian data dalam bentuk tabulasi memperjelas pemetaan tujuan pembelajaran yang diterapkan oleh pendidik di kelas.

KATA KUNCI: Pendidikan Responsif Kultural, Perencanaan Pembelajaran, Madrasah Aliyah, Kualitatif Deskriptif

I. LATAR BELAKANG

Sekolah hari ini sering kali terjebak dalam rutinitas mengejar target nilai. Hal yang sering terlewatkan adalah bagaimana anak-anak kehilangan ikatan dengan akar budaya mereka sendiri. Arus informasi yang deras membuat ruang kelas terasa asing dari kehidupan nyata.[1] Padahal, pendidikan semestinya menjadi jembatan antara teori di bangku sekolah dan realitas di luar sana.[2]

Bila diperhatikan apa yang terjadi di madrasah-madrasah di Indonesia hari ini. Madrasah Aliyah Al Amanah di Jeneponto yang berdiri di tengah masyarakat dengan ragam tradisi yang begitu kaya. Nilai

[1] Lowe et al., "Conceptualising Culturally Nourishing Pedagogies for Professional Learning in Australian Schooling."

[2] Morrison et al., "Culturally Responsive Teacher Education"; McCarty and Brayboy, "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies," 2021.

lokal, bahasa ibu, hingga cara pandang hidup warga sekitar sebenarnya adalah harta karun pedagogis. Namun, guru sering kali terlalu sibuk mengejar target kurikulum dan tumpukan administrasi, sehingga potensi ini menguap begitu saja.[3]

Kewajiban dalam menyusun RPP atau perangkat ajar sering dipandang sebelah mata, sekadar untuk mengugurkan kewajiban agar lembar pengesahan diteken pengawas. Padahal fondasi pembelajaran yang kokoh lahir dari kepekaan guru membaca realitas siswanya. Ketika guru abai terhadap latar belakang sosial dan historis anak didiknya, saat itulah ruang kelas berubah menjadi tempat yang hampa makna.[4]

Di sinilah pendekatan *Culturally and Historically Responsive Education* (CHRE) menawarkan cara pandang yang lebih jujur.[5] Pendekatan ini menolak melihat budaya sekadar hiasan pinggir halaman buku teks. Budaya dan sejarah lokal ditarik ke tengah ruang kelas untuk membangun kesadaran kritis anak-anak. Siswa diajak melihat bahwa apa yang terjadi di lingkungan sekitar mereka adalah bagian dari ilmu pengetahuan.[6]

Berbicara soal keberlanjutan, hal itu bukan cuma soal program yang berjalan secara terus-meneur dari tahun ke tahun. Guru dituntut luwes menjembatani warisan leluhur dengan tantangan zaman modern tanpa membuat siswa merasa terasing. Nilai-nilai keislaman dan kearifan lokal dilebur ke dalam ruang dialog yang sehat dengan ilmu pengetahuan kontemporer.[7]

Tangan untuk menerjemahkan gagasan besar ini ke dalam lembar perencanaan harian bukanlah perkara mudah. Berbeda dengan asumsi umum, tantangan terbesarnya bukan pada ketersediaan materi, melainkan kesiapan guru itu sendiri.[8] Sering kali integrasi budaya lokal hanya berhenti pada tempelan simbolis belaka, tanpa menyentuh esensi berpikir reflektif siswa.[9]

Kesenjangan inilah yang membuat riset mendalam menjadi sangat mendesak. Kita perlu melihat langsung bagaimana dapur perencanaan pembelajaran dibuat di tingkat satuan pendidikan, khususnya di lingkungan madrasah. Penelitian terdahulu tentang pendidikan responsif budaya menunjukkan

---

[3] Bian, "Preparing Culturally and Linguistically Responsive Teachers"; Yip and Chakma, "The Teaching of Indigenous Knowledge and Perspectives in Initial Teacher Education"; Macdonald et al., "An Ecosystem of Knowledge."

[4] Comstock et al., "A Culturally Responsive Disposition"; Parkhouse et al., "Mapping How Teachers Become Culturally Responsive"; Debnam et al., "Nominated Exemplar Teacher Perceptions of Culturally Responsive Practices in the Classroom."

[5] Thorpe et al., "Reimagining Democratic Education by Positioning Aboriginal Country-Centred Learning as Foundational to Curriculum and Pedagogy."

[6] McCarty and Brayboy, "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies," 2021; Garcia-Olp et al., "Decolonizing Mathematics Curriculum and Pedagogy."

[7] Carter Andrews, "Preparing Teachers to Be Culturally Multidimensional."

[8] Morrison et al., "Culturally Responsive Teacher Education"; Ghazarian et al., "Simulated Field Experiences and Culturally Responsive Pedagogy among Teacher Candidates."

[9] Comstock et al., "A Culturally Responsive Disposition"; Kerr and Averill, "Culturally Sustaining Assessment for Indigenous Learners in Aotearoa New Zealand."

bahwa persoalan implementasi tidak hanya berkaitan dengan pemahaman konseptual guru, tetapi juga bagaimana perspektif budaya dioperasionalkan dalam kurikulum, desain pembelajaran, materi ajar, praktik evaluasi, serta interaksi guru dan peserta didik. Oleh karena itu, pemeriksaan terhadap perencanaan pembelajaran menjadi penting untuk memahami keterhubungan antara gagasan pedagogis dan praktik pendidikan [10]

Berangkat dari kegelisahan tersebut, penelitian ini mencoba menyorot dapur perancangan pembelajaran di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto. Fokusnya sederhana namun krusial yaitu bagaimana guru menerjemahkan identitas kultural siswa ke dalam desain instruksional mereka sehari-hari. Harapannya, temuan ini tidak hanya berhenti di atas kertas perpustakaan, tetapi benar-benar memberi bahan bakar baru bagi para pendidik untuk merancang kelas yang hidup, membumi, dan memanusiakan anak didik.

II. METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan desain deskriptif untuk membedah perencanaan pembelajaran di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto. Pendekatan ini dipilih bukan untuk mencari angka atau statistik, melainkan untuk mendengar cerita, melihat kebiasaan, dan meraba makna yang dibangun para guru dan siswanya di ruang kelas. Melalui cara ini, dinamika harian di sekolah bisa terlihat apa adanya, mulai dari bagaimana guru membaca kebutuhan muridnya hingga cara mereka menyelipkan kearifan lokal ke dalam rencana mengajar.[11]

Desain penelitian deskriptif kualitatif membuat peneliti bisa memotret situasi lapangan secara utuh tanpa perlu merekayasa suasana kelas. Semua proses diurai apa adanya berdasarkan dokumen RPP, cerita lisan para guru, catatan pengamatan, dan celoteh siswa. Hal ini berakar dari keyakinan bahwa ruang kelas bukanlah pabrik yang seragam, melainkan tempat bertemunya berbagai kepala, latar belakang sosial, dan keyakinan hidup yang unik. Kerangka berpikir utamanya bertumpu pada konsep *Culturally and Historically Responsive Education* (CHRE).[12] Teori ini dipakai bukan sebagai kotak penataran yang kaku, melainkan sebagai kacamata baca untuk melihat sejauh mana identitas dan sejarah hidup anak-anak diakui di dalam kelas. Peneliti sendiri hadir sebagai instrumen utama yang mondar-mandir mengamati, mencatat, dan menyelami keseharian di madrasah tersebut.

Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto dipilih karena menyimpan warna lokal yang kuat. Berdiri di tengah masyarakat yang lekat dengan tradisi dan nilai keislaman, sekolah ini punya modal sosial yang melimpah untuk dijadikan bahan belajar. Tantangannya ada pada para guru, apakah mereka mampu

[10] Bian, "Preparing Culturally and Linguistically Responsive Teachers"; Hungerford-Kresser et al., "Beyond Standards"; Macdonald et al., "An Ecosystem of Knowledge."
[11] Doyle et al., "An Overview of the Qualitative Descriptive Design within Nursing Research"; Bradshaw et al., "Employing a Qualitative Description Approach in Health Care Research."
[12] Yoon and Uliassi, "'Researcher-As-Instrument' in Qualitative Research"; Macdonald et al., "An Ecosystem of Knowledge"; McCarty and Brayboy, "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies," 2021.

keluar dari zona nyaman administrasi kertas dan mulai merajut materi pelajaran dengan realitas hidup anak-anak didiknya sehari-hari.[13]

Fokus pengamatan sengaja diarahkan ke kelas sebelas. Pada fase ini, para siswa dianggap sudah punya cukup pengalaman sosial untuk diajak berpikir kritis dan merefleksikan hubungan antara pelajaran sekolah dengan dunia luar. Peneliti ingin melihat langsung bagaimana guru mata pelajaran bahasa meramu kata, cerita, dan budaya lokal ke dalam RPP mereka, lalu bagaimana anak-anak meresponsnya di dalam kelas. Pengamatan terhadap praktik pembelajaran secara langsung memungkinkan peneliti memahami hubungan antara perencanaan instruksional, interaksi pedagogis, dan pengalaman belajar peserta didik dalam konteks sosial budaya tertentu [14].

Adapun narasumber, penelitian ini menggunakan teknik *purposive sampling*. Guru dan siswa dipilih langsung karena merekalah aktor utama yang memegang kendali atas interaksi belajar-mengajar. Guru diwawancarai untuk membongkar alasan di balik cara mereka merancang materi, sementara siswa diajak bicara untuk mengecek apakah rencana guru itu benar-benar mendarat dengan masuk akal di kepala mereka.[15]

Ruang lingkup kajian dibatasi secara sengaja agar penelitian tidak melebar kemana-mana. Fokusnya tetap berputar pada bagaimana sebuah rencana pembelajaran dirancang dengan inti dari CHRE, hambatan apa yang sering dihadapi guru di meja kerja, dan bagaimana denyut budaya lokal berpadu dengan materi pelajaran di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto.[16]

Cara mengumpulkan data dilakukan dengan menerapkan metode penelitian kualitatif yang sangat bergantung pada kepekaan mata dan telinga penelitinya sendiri. Di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto, pengumpulan informasi dilakukan lewat tiga cara sekaligus: melihat langsung gerak-gerik di kelas, wawancara lepas, serta membedah dokumen persiapan mengajar para guru atau sering disebut RPP. Ketiga cara ini sengaja dibaurkan agar tidak ada cerita sebelah pihak yang lolos dari pengamatan.

Proses observasi berjalan di ruang-ruang kelas. Peneliti tidak datang membawa kamera pengintai atau bersikap seperti inspektur upacara yang menakak-nakuti. Duduk di sudut ruangan dengan tenang, mencatat bagaimana guru melempar bahan diskusi, dan melihat mata anak-anak yang mulai berbinar

[13] Ahmad and Wilkins, "Purposive Sampling in Qualitative Research"; Lembit and Burgess, "Non-Indigenous Teachers' Understandings of Relationally Responsive Curriculum through an Indigenous Standpoint."

[14] Morrison et al., "Culturally Responsive Teacher Education"; Comstock et al., "A Culturally Responsive Disposition"; Macdonald et al., "An Ecosystem of Knowledge."

[15] Ahmad and Wilkins, "Purposive Sampling in Qualitative Research"; Adeoye-Olatunde and Olenik, "Research and Scholarly Methods."

[16] Byrne, "A Worked Example of Braun and Clarke's Approach to Reflexive Thematic Analysis."

saat cerita lokal dibawa ke meja belajar. Catatan lapangan ini ditulis apa adanya, memisahkan antara apa yang benar-benar terjadi dan apa yang baru sekadar opini di kepala peneliti.[17]

Wawancara semi-terstruktur dilakukan dengan cara duduk berhadapan dengan guru bahasa di ruang guru, lalu berganti mendengarkan pernyataan dari siswa di luar jam pelajaran, hal ini membuka tabir yang tidak akan pernah ditemukan dalam tumpukan dokumen RPP. Pertanyaan sengaja dibuat mengalir begitu saja, tidak kaku seperti lembar soal ujian. Dari sinilah terungkap kejujuran tentang betapa melelahkannya mengejar target administrasi kurikulum di tengah keterbatasan bahan ajar.[18]

Bahkan lembar rencana mengajar atau RPP tidak dibaca sekadar untuk mencari stempel lengkap atau tidaknya komponen administrasi. Dokumen-dokumen itu dibedah isinya untuk melihat apakah si guru benar-benar menyelipkan jiwa budaya lokal atau sekadar copas dari internet demi menggugurkan kewajiban. Ketika ditemukan jurang pemisah antara apa yang tertulis di kertas dan apa yang benar-benar terjadi di lantai kelas, di situlah dinamika yang sesungguhnya mulai kelihatan.[19]

Berbeda dengan asumsi umum, mengolah segelintir cerita dan catatan lapangan ini bukanlah pekerjaan merangkai angka di Excel. Analisis data dilakukan secara berulang. Tumpukan transkrip obrolan dan catatan pinggir buku harian dipilah-pilah, diberi kode, lalu dikelompokkan ke dalam kerangka besar CHRE mulai dari soal identitas siswa, nalar kritis, sampai urusan apakah mereka senang belajar hari ini.[20] Semua kepingan cerita itu kemudian dirajut menjadi narasi panjang yang utuh. Matriks tematik dipakai bukan untuk mereduksi manusia jadi angka, melainkan untuk memastikan bahwa cerita si guru dan keluh kesah murid benar-benar nyambung satu sama lain. Validitas data dijaga mati-matian lewat triangulasi, membandingkan penjelasan guru, isi RPP, dan apa yang secara real terjadi di dalam kelas. Jika ada yang melenceng, peneliti tidak langsung main vonis, melainkan balik kanan dan bertanya lagi sampai akarnya kelihatan terang benderang. Penyajian data melalui matriks tematik dapat membantu peneliti mengidentifikasi hubungan antarkategori dan membangun interpretasi yang koheren. Sementara itu, triangulasi sumber dan metode menjadi strategi penting untuk meningkatkan kredibilitas temuan melalui perbandingan informasi dari wawancara, observasi, dan dokumen penelitian [21]

---

[17] Morgan, "Conducting a Qualitative Document Analysis"; Adeoye-Olatunde and Olenik, "Research and Scholarly Methods"; Santos et al., "O Uso de Triangulação Múltipla Como Estratégia de Validação Em Um Estudo Qualitativo."

[18] Jamie and Rathbone, "Using Theory and Reflexivity to Preserve Methodological Rigour of Data Collection in Qualitative Research"; Yoon and Uliassi, "'Researcher-As-Instrument' in Qualitative Research."

[19] Morgan, "Conducting a Qualitative Document Analysis"; Macdonald et al., "An Ecosystem of Knowledge"; Lembit and Burgess, "Non-Indigenous Teachers' Understandings of Relationally Responsive Curriculum through an Indigenous Standpoint."

[20] Braun et al., "The Online Survey as a *Qualitative* Research Tool"; Byrne, "A Worked Example of Braun and Clarke's Approach to Reflexive Thematic Analysis"; Udayanga, "Reflexive and Iterative Thematic Analysis (RITA)."

[21] Janis, "Strategies for Establishing Dependability between Two Qualitative Intrinsic Case Studies"; Santos et al., "O Uso de Triangulação Múltipla Como Estratégia de Validação Em Um Estudo Qualitativo"; Urry et al., "From Member Checking to Collaborative Reflection."

Etika penelitian sesuai dengan standar telah dilakukan di lapangan sehingga sebelum lembar catatan dibuka atau perekam suara dinyalakan, izin dari para pihak madrasah dan para pihak telah diperoleh. Hal yang sering terlewatkan adalah bagaimana peneliti harus bisa membuat informan merasa aman dan dihargai. Tidak ada paksaan apa pun, siapa pun yang diajak bicara melakukannya dengan sukarela dan sadar penuh.[22]

Menjaga rahasia nama orang di dalam laporan riset adalah suatu hal yang sepatutnya dilakukan. Identitas para guru dan para siswa di Jeneponto disamarkan agar tidak ada beban psikologis setelah penelitian ini selesai. Catatan wawancara dan lembar tugas dijaga ketat di tangan peneliti sehingga tidak akan ada pihak yang menyalahgunakan informasi pribadi mereka. Wawancara dan pengamatan pun diatur sedemikian rupa supaya tidak merusak jam pelajaran mereka, apalagi sampai bikin anak-anak merasa terintimidasi layaknya diinterogasi polisi. Berbeda dengan asumsi umum, prosedur rumit ini bukan sekadar syarat administratif buat meloloskan naskah ujian. Semua langkah metodologis tadi dijalankan demi memastikan setiap remahan cerita yang terkumpul di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto benar-benar bersih, jujur, dan tidak mengkhianati kepercayaan mereka.[23]

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

Ruang kelas di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto mulai berbenah lewat balutan kerangka *Culturally and Historically Responsive Education*. Para guru tidak lagi sekadar menjiplak buku paket mentah-mentah demi mengejar target kurikulum. Mereka mulai melirik latar belakang sosial dan identitas anak didiknya sebagai modal utama menyusun bahan ajar. Lima pilar dari CHRE mulai dari urusan identitas, keterampilan, asah nalar, daya kritis, hingga riuhnya kegembiraan belajar diterjemahkan ke dalam kelas sebelas.[24] Guru dan peneliti duduk bersama menyusun kembali cara mengajar lewat teks bacaan yang dekat dengan keseharian warga Jeneponto. Anak-anak diajak berbincang, berdiskusi, dan merefleksikan realitas sekitar tanpa merasa sedang dicekoki teori dari luar kepala.[25]

Berbeda dengan asumsi umum, memasukkan unsur budaya lokal ternyata tidak harus menyusun kurikulum baru yang rumit. Nilai-nilai tradisi cukup dilebur ke dalam lembar rencana harian lewat pilihan bacaan, arah pertanyaan diskusi, dan cara guru memantik obrolan di kelas. Budaya menjelma

[22] Buys et al., "A Reflexive Lens on Preparing and Conducting Semi-Structured Interviews with Academic Colleagues"; Jamie and Rathbone, "Using Theory and Reflexivity to Preserve Methodological Rigour of Data Collection in Qualitative Research."

[23] Yoon and Uliassi, "'Researcher-As-Instrument' in Qualitative Research."

[24] Macdonald et al., "An Ecosystem of Knowledge"; Coombs et al., "The Impact of Learning from Country on Teachers' Understandings of Place and Community."

[25] Muhammad, "PELATIHAN MANAJEMEN SDM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA (SDM) KARYAWAN DI UNIVERSITAS MALAHAYATI BANDAR LAMPUNG"; Morrison et al., "Culturally Responsive Teacher Education"; Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories."

jadi jembatan kokoh yang menghubungkan ilmu di buku sekolah dengan dunia nyata tempat anak-anak itu tumbuh besar setiap hari.[26]

Hasil restrukturisasi perencanaan pembelajaran berdasarkan lima pilar CHRE disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Perencanaan Tujuan Pembelajaran Berdasarkan Lima Pilar CHRE di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto

Pilar CHRE	Fokus utama pembelajaran	Rumusan tujuan pembelajaran	Respons peserta didik
Identitas (*Identity*)	Memvalidasi latar belakang budaya, agama, pengalaman sosial, dan identitas peserta didik	Peserta didik mampu merefleksikan nilai-nilai budaya lokal Jeneponto dan menghubungkannya dengan karakter tokoh dalam teks bacaan	Peserta didik merasa pengalaman dan latar belakang budaya mereka memperoleh ruang dalam diskusi pembelajaran
Keterampilan (*Skills*)	Mengembangkan kompetensi akademik, literasi, pemahaman teks, dan kemampuan berkomunikasi	Peserta didik mampu mengidentifikasi struktur teks argumentasi, memahami isi bacaan, dan menarik kesimpulan berdasarkan informasi yang tersedia	Pembelajaran membantu peserta didik memahami teks secara terstruktur dan sistematis
Intelektualitas (*Intellect*)	Memperluas pengetahuan, wawasan historis, pemahaman sosial, dan kemampuan menghubungkan konsep	Peserta didik mampu mendiskusikan sejarah lokal dan fenomena sosial kontemporer yang berkaitan dengan materi pembelajaran	Peserta didik memperoleh wawasan baru yang lebih luas dan tidak terbatas pada penjelasan dalam buku teks
Kritisisme (*Criticality*)	Mengembangkan kemampuan mempertanyakan stereotip, ketimpangan, ketidakadilan, dan konstruksi sosial	Peserta didik mampu mengidentifikasi stereotip sosial, menganalisis persoalan yang mendasarinya, serta mengemukakan alternatif penyelesaian	Peserta didik terdorong untuk berpikir analitis, mempertanyakan informasi, dan menyampaikan pendapat berdasarkan alasan

[26] Douglas, "A Case Study for Culturally Responsive Teaching in Glodok, Jakarta, Indonesia"; Carter Andrews, "Preparing Teachers to Be Culturally Multidimensional"; Xue, "Exploring Vygotsky's Zone of Proximal Development in Pedagogy"; Paige et al., "Silence Is Not an Option"; Chakma, "INDIGENOUS KNOWLEDGE INTEGRATION IN AUSTRALIAN CURRICULUM."

Kegembiraan (*Joy*)	Membangun pengalaman belajar positif, partisipatif, kreatif, dan kolaboratif	Peserta didik mampu berpartisipasi dalam kegiatan teater mini atau pementasan sastra sederhana secara kolaboratif	Pembelajaran dirasakan lebih menyenangkan, interaktif, dan membantu mengurangi kejenuhan

Sumber: Hasil restrukturisasi perencanaan pembelajaran, observasi, dan rangkuman respons peserta didik.

Kelima pilar CHRE itu jika dibaca berurutan akan membentuk lingkaran utuh pengalaman belajar anak. Identitas memberi mereka tanah pijak untuk tahu siapa diri mereka. Keterampilan memastikan mereka tetap menguasai pelajaran akademis tanpa kehilangan arah. Intelektualitas meluaskan pandangan, kritisisme mengasah keberanian bertanya, dan riuhnya kegembiraan membuat kelas tidak terasa membosankan. Semuanya saling mengunci, membentuk ruang kelas yang hidup.[27]

Para guru di madrasah tidak lagi sekadar mendikte halaman demi halaman buku paket. Mereka mulai merajut ulang rencana belajar dengan memasukkan latar belakang sosial anak-anak didiknya. Hal yang sering terlewatkan adalah bagaimana kelas semestinya menjadi tempat anak merasa diakui, bukan sekadar tempat menghafal rumus atau teori.[28]

Pilar identitas, bekerja paling nyata lewat pilihan bacaan di kelas. Ketika anak-anak di Jeneponto disuguhi teks yang bersinggungan langsung dengan tradisi dan keseharian mereka, ada binar yang beda di mata mereka. Para siswa tidak lagi membaca sekadar untuk menjawab soal ujian pilihan ganda, melainkan menemukan diri mereka sendiri di dalam lembaran teks. Nilai-nilai lokal, bahasa ibu, hingga kearifan masyarakat berpadu dengan ajaran Islam yang mereka kenal sehari-hari.[29]

Memasukkan unsur budaya lokal tidak berarti guru boleh asal-asalan. Budaya bukanlah benda mati yang seragam. Pengalaman hidup tiap anak berbeda, sehingga guru dituntut jeli agar dialog di kelas tetap kritis dan tidak terjebak pada romantisme tradisi semata. Di sinilah posisi guru bergeser dari sekadar penguasa tunggal ke penuntun obrolan yang setara. Berbeda dengan sebaimana umumnya, pendekatan kultural ini sama sekali tidak menurunkan standar akademik. Pilar keterampilan membuktikan hal terebut secara nyata. Rencana pembelajaran tetap dirancang untuk mengasah kemampuan analisis, membaca struktur argumen, dan menarik kesimpulan yang tajam. Konteks lokal

[27] Vlach et al., "Activating Joy Through Culturally and Historically Responsive Read-Alouds"; Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories"; Dunham et al., "Examining Critical Consciousness Within Culturally Sustaining Literacy Pedagogies."

[28] Sellers and MacKenzie, "Looking Back to Move Forward"; Ialuna et al., "Culturally Responsive Teaching, Teacher-Student Relationship and School Belongingness"; Coombs et al., "The Impact of Learning from Country on Teachers' Understandings of Place and Community."

[29] McCarty and Brayboy, "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies," 2021; Yip and Chakma, "The Teaching of Indigenous Knowledge and Perspectives in Initial Teacher Education"; Coombs et al., "The Impact of Learning from Country on Teachers' Understandings of Place and Community"; Masters et al., "Elementary Preservice Teachers' Use of Prompts to Encourage Student-to-student Talk during Simulated Argumentation Discussions."

dipakai sebagai batu loncatan agar materi yang rumit terasa lebih akrab di kepala, bukan sebagai alasan untuk mempermudah ujian.[30]

Riset di lapangan menunjukkan bahwa anak-anak merespons positif cara belajar yang terstruktur semacam ini. Mereka merasa materi pelajaran jadi lebih masuk akal dan mudah untuk menerimanya karena terhubung langsung dengan dunia luar. Walau begitu, persepsi ini tentu bukan jaminan instan bahwa nilai rapor mereka akan langsung melonjak drastis. Perluasan wawasan lewat pilar intelektualitas juga membawa angin segar bagi ruang kelas yang biasanya kaku. Sejarah lokal dan dinamika sosial masyarakat ditarik masuk ke dalam diskusi harian. Anak-anak diajak melihat bahwa ilmu pengetahuan tidak cuma bersumber dari satu buku teks wajib tebal yang membosankan.[31]

Namun, ada batas tipis yang harus dijaga. Pengetahuan lokal tidak boleh ditelan mentah-mentah tanpa saring. Guru tetap punya PR besar untuk membimbing murid-muridnya memilah mana fakta, mana mitos, dan mana sekadar opini turun-temurun. Perpaduan antara nalar akademis dan nilai keagamaan di madrasah pada akhirnya bertujuan melahirkan anak-anak yang cerdas berpikir sekaligus peka pada lingkungan sosialnya.[32]

Anak-anak tidak boleh dididik sekadar jadi penonton yang mendengarkan ceramah gurunya di kelas. Hal yang sering terlewatkan adalah bagaimana pilar kritisisme mencoba mengusik cara mereka memandang dunia luar. Di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto, rancangan belajar mulai digeser untuk merangsang rasa penasaran anak-anak. Mereka diajak membongkar stereotip sosial, menimbang keadilan, sampai berani mempertanyakan asumsi yang selama ini dianggap paling benar.[33]

Ruang kelas bahasa dipakai untuk menguliti sebuah teks bacaan. Guru tidak membiarkan muridnya menelan bulat-bulat apa yang tertulis di halaman buku. Kalimat, pilihan kata, hingga sudut pandang penulis disorot tajam layaknya detektif menyelidiki jejak kasus. Dari sinilah anak-anak belajar memilah mana informasi yang valid dan mana opini yang sengaja dibungkus rapi.[34]

---

[30] Muhammad, "PELATIHAN MANAJEMEN SDM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA (SDM) KARYAWAN DI UNIVERSITAS MALAHAYATI BANDAR LAMPUNG"; Tanase, "Culturally Responsive Teaching in Urban Secondary Schools"; Comstock et al., "A Culturally Responsive Disposition"; Sampson et al., "Empowering Education."

[31] Ialuna et al., "Culturally Responsive Teaching, Teacher-Student Relationship and School Belongingness"; Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories"; Coombs et al., "The Impact of Learning from Country on Teachers' Understandings of Place and Community"; Purnomo et al., "Culturally Responsive Teaching for Academic Writing."

[32] McCarty and Brayboy, "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies," 2021; Yip and Chakma, "The Teaching of Indigenous Knowledge and Perspectives in Initial Teacher Education"; Paige et al., "Silence Is Not an Option"; Masters et al., "Elementary Preservice Teachers' Use of Prompts to Encourage Student-to-student Talk during Simulated Argumentation Discussions."

[33] Muhammad, "PELATIHAN MANAJEMEN SDM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA (SDM) KARYAWAN DI UNIVERSITAS MALAHAYATI BANDAR LAMPUNG"; Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories"; Dunham et al., "Examining Critical Consciousness Within Culturally Sustaining Literacy Pedagogies"; Romano, "Assessment for Equity."

[34] Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories"; Dunham et al., "Examining Critical Consciousness Within Culturally Sustaining Literacy Pedagogies"; Muhammad, "PELATIHAN

Topik diskusinya sengaja ditarik ke halaman rumah mereka sendiri. Persoalan ketimpangan atau gesekan sosial di lingkungan sekitar dipakai sebagai bahan bakar diskusi yang hangat. Tentu saja, gurunya tidak tinggal diam; mereka menjaga obrolan tetap di jalur yang sehat tanpa membiarkan kelas berubah jadi ajang saling cap kelompok tertentu.[35]

Membangun daya kritis tidak cukup lewat ceramah panjang di depan papan tulis. Pertanyaan di lembar rencana mengajar dirancang bertingkat, mulai dari meraba fakta paling dasar sampai merumuskan jalan keluar yang masuk akal. Murid-murid pun mulai berani bersuara karena mereka tahu kelas menghargai proses berpikir, bukan sekadar jawaban instan yang seragam.[36]

Langkah ini menyambung langsung ke pilar kelima, yaitu soal membangun kegembiraan di dalam kelas. Belajar tidak harus bikin kepala pening dan muka tertekuk di balik meja. Lewat pementasan sastra mini atau teater sederhana, anak-anak diajak meracik cerita lokal menjadi sebuah pertunjukan yang hidup. Suasana kelas langsung berubah drastis ketika mereka diizinkan tertawa, bergerak, dan menafsirkan naskah dengan gaya bahasa mereka sendiri. Riuhnya tawa dan keasyikan main drama itu bukan berarti jam pelajaran sedang dibuang percuma. Guru merancang pementasan tersebut dengan tujuan yang sangat jelas, melatih kerja sama tim, memantik empati pada karakter cerita, sekaligus menguji pemahaman teks lewat cara yang tidak biasa. Murid yang tadinya pemalu di pojokan kelas tiba-tiba menemukan jalannya sendiri untuk ikut berkontribusi, entah lewat coretan naskah atau arahan panggung.

Perpaduan seluruh pilar ini membuktikan bahwa dapur perencanaan mengajar bisa dibuat lebih ramah terhadap siswa. Madrasah tidak lagi terasa seperti pabrik hafalan yang kaku. Ketika identitas diakui, nalar diasah, dan tawa diizinkan hadir, di situlah ilmu pengetahuan benar-benar dapat diserap oleh para siswa.[37]

Urusan merancang ruang belajar di madrasah jelas bukan sekadar soal tumpukan kertas administratif yang harus beres sebelum pengawas datang. Hal yang sering terlewatkan adalah bagaimana sebuah RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran) sebenarnya bisa jadi jembatan hidup antara teori di buku dan dunia nyata anak-anak di luar sana. Di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto, perombakan cara

MANAJEMEN SDM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA (SDM) KARYAWAN DI UNIVERSITAS MALAHAYATI BANDAR LAMPUNG."

[35] Paige et al., "Silence Is Not an Option."

[36] Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories"; Dunham et al., "Examining Critical Consciousness Within Culturally Sustaining Literacy Pedagogies."

[37] Muhammad, "PELATIHAN MANAJEMEN SDM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA (SDM) KARYAWAN DI UNIVERSITAS MALAHAYATI BANDAR LAMPUNG"; Morrison et al., "Culturally Responsive Teacher Education."

menyusun rencana mengajar ini dimulai dari niat sederhana, membawa pulang identitas lokal ke dalam kelas.[38]

Ketika guru-guru mulai melirik latar belakang budaya dan bahasa sehari-hari muridnya, cara pandang terhadap kurikulum berubah total. Lima pilar dari kerangka CHRE, mulai dari identitas, keterampilan, asah nalar, daya kritis, sampai riuhnya kegembiraan belajar tidak lagi dipajang sebagai hiasan teori di lembar sampul proposal. Semua itu dilebur langsung ke dalam tujuan harian, lembar bacaan, hingga cara guru melempar pertanyaan di ruang kelas.[39]

Berbeda dengan asumsi umum, memasukkan unsur budaya lokal sama sekali tidak berarti menolak materi standar nasional. Guru-guru di sana sadar betul bahwa anak-anak butuh modal akademik yang kuat untuk bersaing di luar tembok madrasah. Bedanya, tradisi dan pengalaman hidup warga Jeneponto dipakai sebagai batu loncatan agar rumus atau teori sastra yang rumit lebih cepat nempel di kepala siswa.[40] Budaya menjelma jadi alat bantu berpikir, bukan sekadar tempelan seremoni saat acara 17-agustusan.

Jalan menuju ruang kelas yang membumi ini tidak akan mudah. Hambatan terbesar ada pada kebiasaan lama guru yang sudah terlampau nyaman dengan pola mengajar konvensional. Menyusun perangkat ajar yang merangkul nalar kritis dan emosi anak butuh waktu ekstra, kepala dingin, serta kesabaran ekstra untuk memilah bahan bacaan yang pas. Belum lagi urusan menyamakan persepsi antarguru agar integrasi nilai Islam dan tradisi lokal tidak jatuh jadi dongeng kosong belaka.[41] Namun, respons dari bangku siswa menjadi bayaran paling setimpal atas semua lelah di ruang guru. Anak-anak mengaku bahan belajar jadi terasa lebih masuk akal karena mereka bisa melihat diri mereka sendiri di dalam teks yang dibaca. Suasana kelas yang tadinya kaku berangsur cair lewat ruang diskusi terbuka dan pementasan teater mini yang melibatkan kerja sama tim.[42]

Apa yang dirintis di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto membuktikan satu hal penting tentang dunia pendidikan. Guru bukan cuma operator kurikulum yang bertugas menghabiskan bab demi bab buku paket sampai akhir semester. Ketika otonomi pedagogis diberikan ruang bernapas dan kepekaan kultural dirawat dengan jujur, sekolah bisa berubah wujud jadi tempat paling menyenangkan untuk menumbuhkan nalar, merawat akar budaya, dan memanusiakan anak didik secara utuh.

---

[38] Sellers and MacKenzie, "Looking Back to Move Forward"; Comstock et al., "A Culturally Responsive Disposition."

[39] Carter Andrews, "Preparing Teachers to Be Culturally Multidimensional"; Morrison et al., "Culturally Responsive Teacher Education."

[40] Paige et al., "Silence Is Not an Option"; Coombs et al., "The Impact of Learning from Country on Teachers' Understandings of Place and Community."

[41] Tanase, "Culturally Responsive Teaching in Urban Secondary Schools"; Comstock et al., "A Culturally Responsive Disposition."

[42] Ialuna et al., "Culturally Responsive Teaching, Teacher-Student Relationship and School Belongingness"; Johnson et al., "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories."

IV. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah diuraikan, dapat disimpulkan bahwa penerapan perencanaan pembelajaran berbasis Culturally and Historically Responsive Education (CHRE) di Madrasah Aliyah Al Amanah Jeneponto berjalan efektif melalui pendekatan kualitatif deskriptif. Pelibatan siswa kelas XI melalui purposive sampling membuktikan bahwa perumusan tujuan pembelajaran yang mencakup lima pilar (identitas, keterampilan, intelektual, kritisisme, dan kegembiraan) mampu mengubah perencanaan pembelajaran yang semula bersifat administratif-rutin menjadi instrumen pedagogis yang bermakna, kontekstual, dan humanis. Penyajian data dalam bentuk tabulasi mempertegas keterkaitan antara desain instruksional guru dan respons positif peserta didik.

REFERENSI

Adeoye-Olatunde, Omolola A., and Nicole L. Olenik. "Research and Scholarly Methods: Semi-structured Interviews." *JACCP: JOURNAL OF THE AMERICAN COLLEGE OF CLINICAL PHARMACY* 4, no. 10 (2021): 1358–67. https://doi.org/10.1002/jac5.1441.

Ahmad, Maiss, and Stephen Wilkins. "Purposive Sampling in Qualitative Research: A Framework for the Entire Journey." *Quality & Quantity* 59, no. 2 (2025): 1461–79. https://doi.org/10.1007/s11135-024-02022-5.

Bian, Yue. "Preparing Culturally and Linguistically Responsive Teachers: Developing an Equity-Oriented Teacher Education Curriculum." *Beijing International Review of Education* 3, no. 3 (2021): 407–41. https://doi.org/10.1163/25902539-03030002.

Bradshaw, Carmel, Sandra Atkinson, and Owen Doody. "Employing a Qualitative Description Approach in Health Care Research." *Global Qualitative Nursing Research* 4 (January 2017): 2333393617742282. https://doi.org/10.1177/2333393617742282.

Braun, Virginia, Victoria Clarke, Elicia Boulton, Louise Davey, and Charlotte McEvoy. "The Online Survey as a *Qualitative* Research Tool." *International Journal of Social Research Methodology* 24, no. 6 (2021): 641–54. https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1805550.

Buys, Tania, Daleen Casteleijn, Tanya Heyns, and Hannelie Untiedt. "A Reflexive Lens on Preparing and Conducting Semi-Structured Interviews with Academic Colleagues." *Qualitative Health Research* 32, no. 13 (2022): 2030–39. https://doi.org/10.1177/10497323221130832.

Byrne, David. "A Worked Example of Braun and Clarke's Approach to Reflexive Thematic Analysis." *Quality & Quantity* 56, no. 3 (2022): 1391–412. https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y.

Carter Andrews, Dorinda J. "Preparing Teachers to Be Culturally Multidimensional: Designing and Implementing Teacher Preparation Programs for Pedagogical Relevance, Responsiveness, and Sustenance." *The Educational Forum* 85, no. 4 (2021): 416–28. https://doi.org/10.1080/00131725.2021.1957638.

Chakma, Urmee. "INDIGENOUS KNOWLEDGE INTEGRATION IN AUSTRALIAN CURRICULUM: CULTURALLY RESPONSIVE PEDAGOGY AND PERSPECTIVES FOR VIETNAM." *VNU Journal of Foreign Studies* 40, no. 1 (2024): 1–10. https://doi.org/10.63023/2525-2445/jfs.ulis.5200.

Comstock, Meghan, Erica Litke, Kirsten Lee Hill, and Laura M. Desimone. "A Culturally Responsive Disposition: How Professional Learning and Teachers' Beliefs About and Self-Efficacy for Culturally Responsive Teaching Relate to Instruction." *AERA Open* 9 (January 2023): 23328584221140092. https://doi.org/10.1177/23328584221140092.

Coombs, David, Shanna Langdon, Zana Jabir, Cathie Burgess, and Rose Amazan. "The Impact of Learning from Country on Teachers' Understandings of Place and Community: Insights from

the Culturally Nourishing Schooling Project." *The Australian Educational Researcher* 52, no. 1 (2025): 665–86. https://doi.org/10.1007/s13384-024-00735-y.

Debnam, Katrina J., Lora Henderson Smith, David Aguayo, Wendy M. Reinke, and Keith C. Herman. "Nominated Exemplar Teacher Perceptions of Culturally Responsive Practices in the Classroom." *Teaching and Teacher Education* 125 (April 2023): 104062. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104062.

Douglas, Cynthia M. "A Case Study for Culturally Responsive Teaching in Glodok, Jakarta, Indonesia: The Negotiation of Identity and Instruction for a Chinese-Indonesian Educator." *International Journal of Chinese Education* 9, no. 1 (2020): 113–26. https://doi.org/10.1163/22125868-12340122.

Doyle, Louise, Catherine McCabe, Brian Keogh, Annemarie Brady, and Margaret McCann. "An Overview of the Qualitative Descriptive Design within Nursing Research." *Journal of Research in Nursing* 25, no. 5 (2020): 443–55. https://doi.org/10.1177/1744987119880234.

Dunham, Heather, Oluwaseun Ayobami Oti, and Alexis Lawton. "Examining Critical Consciousness Within Culturally Sustaining Literacy Pedagogies: A Systematic Review of the Literature." *Literacy Research: Theory, Method, and Practice* 74, no. 1 (2025): 257–79. https://doi.org/10.1177/23813377251358198.

Garcia-Olp, Michelle, Chris Nelson, and LeRoy Saiz. "Decolonizing Mathematics Curriculum and Pedagogy: Indigenous Knowledge Has Always Been Mathematics Education." *Educational Studies* 58, no. 1 (2022): 1–16. https://doi.org/10.1080/00131946.2021.2010079.

Ghazarian, Peter G., Erik Kormos, and Kendra Wisdom. "Simulated Field Experiences and Culturally Responsive Pedagogy among Teacher Candidates." *Intercultural Education* 34, no. 1 (2023): 43–59. https://doi.org/10.1080/14675986.2022.2144073.

Hungerford-Kresser, Holly, Carla Amaro-Jimènez, and John Wesley White. "Beyond Standards: College and Career Readiness and Culturally Responsive Curriculum in Teacher Preparation." *International Journal of Educational Research* 116 (2022): 102049. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102049.

Ialuna, Francesca, Sauro Civitillo, and Philipp Jugert. "Culturally Responsive Teaching, Teacher-Student Relationship and School Belongingness: A Multi-Informant Study in Ethnically Diverse Classrooms." *Learning, Culture and Social Interaction* 47 (August 2024): 100839. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2024.100839.

Jamie, Kimberly, and Adam Pattison Rathbone. "Using Theory and Reflexivity to Preserve Methodological Rigour of Data Collection in Qualitative Research." *Research Methods in Medicine & Health Sciences* 3, no. 1 (2022): 11–21. https://doi.org/10.1177/26320843211061302.

Janis, Ilyana. "Strategies for Establishing Dependability between Two Qualitative Intrinsic Case Studies: A Reflexive Thematic Analysis." *Field Methods* 34, no. 3 (2022): 240–55. https://doi.org/10.1177/1525822X211069636.

Johnson, Sydney T., Susan M. Mason, Darin Erickson, Jaime C. Slaughter-Acey, and Mary C. Waters. "Predicting Post-Disaster Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories: The Role of Pre-Disaster Traumatic Experiences." *International Journal of Environmental Research and Public Health* 21, no. 6 (2024): 749. https://doi.org/10.3390/ijerph21060749.

Kerr, Brigit Giovanna, and Robin Margaret Averill. "Culturally Sustaining Assessment for Indigenous Learners in Aotearoa New Zealand: Drawing from Policy, Research, and Educator Voices." *Teaching and Teacher Education* 143 (June 2024): 104567. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104567.

Lembit, Nive Danae, and Cathie Burgess. "Non-Indigenous Teachers' Understandings of Relationally Responsive Curriculum through an Indigenous Standpoint." *Curriculum Perspectives* 44, no. 3 (2024): 337–49. https://doi.org/10.1007/s41297-024-00260-z.

Lowe, Kevin, Sara Weuffen, Annette Woods, Cathie Burgess, and Greg Vass. "Conceptualising Culturally Nourishing Pedagogies for Professional Learning in Australian Schooling." *The Australian*

Educational Researcher 52, no. 1 (2025): 627–46. https://doi.org/10.1007/s13384-024-00733-0.

Macdonald, Maryanne, Sarah Booth, and Libby Jackson-Barrett. "An Ecosystem of Knowledge: Relationality as a Framework for Teachers to Infuse Indigenous Perspectives in Curriculum." *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 52, no. 2 (2024): 175–92. https://doi.org/10.1080/1359866X.2024.2314285.

Masters, Heidi L., Pamela S. Lottero-Perdue, Nicora Placa, Enrique Galindo, Jamie N. Mikeska, and Heather Howell. "Elementary Preservice Teachers' Use of Prompts to Encourage Student-to-student Talk during Simulated Argumentation Discussions." *School Science and Mathematics* 125, no. 2 (2025): 171–87. https://doi.org/10.1111/ssm.12685.

McCarty, Teresa L., and Bryan McKinley Jones Brayboy. "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies: Perspectives from Native American Education." *The Educational Forum* 85, no. 4 (2021): 429–43. https://doi.org/10.1080/00131725.2021.1957642.

McCarty, Teresa L., and Bryan McKinley Jones Brayboy. "Culturally Responsive, Sustaining, and Revitalizing Pedagogies: Perspectives from Native American Education." *The Educational Forum* 85, no. 4 (2021): 429–43. https://doi.org/10.1080/00131725.2021.1957642.

Morgan, Hani. "Conducting a Qualitative Document Analysis." *The Qualitative Report*, ahead of print, 2022. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044.

Morrison, Scott A., Corliss Brown Thompson, and Jocelyn Glazier. "Culturally Responsive Teacher Education: Do We Practice What We Preach?" *Teachers and Teaching* 28, no. 1 (2022): 26–50. https://doi.org/10.1080/13540602.2021.2017273.

Muhammad, Muhammad. "PELATIHAN MANAJEMEN SDM DALAM MENINGKATKAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA (SDM) KARYAWAN DI UNIVERSITAS MALAHAYATI BANDAR LAMPUNG." *Community Development Journal : Jurnal Pengabdian Masyarakat* 2, no. 2 (2021): 343–49. https://doi.org/10.31004/cdj.v2i2.1769.

Paige, Kathryn, Lisa O'Keeffe, and Samuel Osborne. "Silence Is Not an Option: Pre-Service Teachers Embedding First Nation Knowledge and Practices in Primary/Middle Mathematics and Science." *International Journal of Science Education* 46, no. 1 (2024): 28–45. https://doi.org/10.1080/09500693.2023.2217986.

Parkhouse, Hillary, Robyn Lyn, Elizabeth Severson-Irby, Erin Drulis, Jesse Senechal, and Fantasy Lozada. "Mapping How Teachers Become Culturally Responsive." *Journal of Teacher Education* 74, no. 4 (2023): 383–97. https://doi.org/10.1177/00224871231168076.

Purnomo, Eko, Markhamah Markhamah, Harun Joko Prayitno, Ali Imron Al-Ma'ruf, and Atiqa Sabardila. "Culturally Responsive Teaching for Academic Writing: A Local-Context Pedagogical Approach to Enhance Indonesian Secondary Students' Scientific Writing Competence." *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 25, no. 5 (2026): 298–320. https://doi.org/10.26803/ijlter.25.5.14.

Romano, Lindsay E. "Assessment for Equity: Exploring How Secondary Educators Utilize Classroom Management and Assessment Practices to Sustain Student Identities." *Assessment for Effective Intervention* 49, no. 2 (2024): 75–85. https://doi.org/10.1177/15345084231178788.

Sampson, Shannon, Susan Cantrell, Kristen Perry, and Olukemi Kolawole. "Empowering Education: Evaluating and Enhancing Culturally Responsive Instruction for Teachers of English Learners in K-8 Classrooms." *TESOL Journal* 16, no. 2 (2025): e70023. https://doi.org/10.1002/tesj.70023.

Santos, Karine Da Silva, Mara Cristina Ribeiro, Danlyne Eduarda Ulisses De Queiroga, Ivisson Alexandre Pereira Da Silva, and Sonia Maria Soares Ferreira. "O Uso de Triangulação Múltipla Como Estratégia de Validação Em Um Estudo Qualitativo." *Ciência & Saúde Coletiva* 25, no. 2 (2020): 655–64. https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018.

Sellers, Kathleen M., and Ann Haley MacKenzie. "Looking Back to Move Forward: Exploring Urban Secondary Education Teacher Perceptions of Culturally Relevant Pedagogy." *Education and Urban Society* 56, no. 3 (2024): 263–85. https://doi.org/10.1177/00131245221121668.

Tanase, Madalina F. "Culturally Responsive Teaching in Urban Secondary Schools." *Education and Urban Society* 54, no. 4 (2022): 363–88. https://doi.org/10.1177/00131245211026689.

Thorpe, Katrina, Linda Ten Kate, and Cathie Burgess. "Reimagining Democratic Education by Positioning Aboriginal Country-Centred Learning as Foundational to Curriculum and Pedagogy." *Curriculum Perspectives* 44, no. 2 (2024): 205–16. https://doi.org/10.1007/s41297-024-00233-2.

Udayanga, Samitha. "Reflexive and Iterative Thematic Analysis (RITA): A Design-Framework for Qualitative Research." *Qualitative Research* 26, no. 5 (2026): 947–81. https://doi.org/10.1177/14687941251377282.

Urry, Kristi, Anna Chur-Hansen, and Brett Scholz. "From Member Checking to Collaborative Reflection: A Novel Way to Use a Familiar Method for Engaging Participants in Qualitative Research." *Qualitative Research in Psychology* 21, no. 3 (2024): 357–74. https://doi.org/10.1080/14780887.2024.2355972.

Vlach, Saba K., Tova S. Lentz, and Gholnecsar E. Muhammad. "Activating Joy Through Culturally and Historically Responsive Read-Alouds." *The Reading Teacher* 77, no. 1 (2023): 121–30. https://doi.org/10.1002/trtr.2203.

Xue, Zhenghong. "Exploring Vygotsky's Zone of Proximal Development in Pedagogy: A Critique of a Learning Event in the Business/Economics Classroom." *International Journal of Education and Humanities* 9, no. 3 (2023): 166–68. https://doi.org/10.54097/ijeh.v9i3.10506.

Yip, Sun Yee, and Urmee Chakma. "The Teaching of Indigenous Knowledge and Perspectives in Initial Teacher Education: A Scoping Review of Empirical Studies." *Journal of Further and Higher Education* 48, no. 3 (2024): 287–300. https://doi.org/10.1080/0309877X.2024.2327029.

Yoon, Bogum, and Christine Uliassi. "'Researcher-As-Instrument' in Qualitative Research: The Complexities of the Educational Researcher's Identities." *The Qualitative Report*, ahead of print, 2022. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5074.