



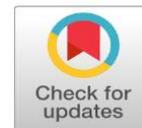
## ***Culturally Responsive Teaching (CRT) Pemahaman Budaya pada Pembelajaran Teks Hikayat***

### *Culturally Responsive Teaching (CRT) for Cultural Understanding in Hikayat Text Learning*

**Linda Safitri<sup>a\*</sup>, Agus Wismanto<sup>b</sup>**

<sup>a</sup>Universitas PGRI Semarang, Semarang, Indonesia

Corresponding author: Linda Safitri Pos-el: [lindasafitri53@gmail.com](mailto:lindasafitri53@gmail.com)



Naskah Diterima Tanggal 12 Mei 2024— Direvisi Akhir Tanggal 16 Agustus 2024— Disetujui Tanggal 17 Desember 2024

 : <https://doi.org/10.31002/transformatika.v9i1.1480>

#### **Abstrak**

Indonesia merupakan negara kepulauan terbesar yang mempunyai keragaman budaya, baik suku bangsa, bahasa, maupun agama. Keragaman ini dapat dijadikan sebagai modal untuk pengintegrasian serta pemahaman budaya pada sistem pendidikan. Pada hakikatnya pendidikan adalah hak setiap warga negara Indonesia, sehingga dalam proses pembelajaran diharapkan dapat dilaksanakan sesuai dengan minat, bakat, serta latar belakang budaya dari masing-masing peserta didik. Proses pembelajaran yang demikian bertujuan agar dapat menyetarakan kedudukan budaya peserta didik serta tidak timbulnya kesenjangan maupun diskriminasi pada masing-masing peserta didik. Dengan demikian, peneliti tergerak untuk menerapkan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* untuk pemahaman budaya pada pembelajaran teks hikayat dengan subyek peserta didik kelas X di SMA kota Semarang. Pendekatan ini merupakan pendekatan pembelajaran yang dapat disesuaikan dengan latar belakang budaya peserta didik. Pembelajaran dengan pendekatan ini diharapkan dapat saling mengenalkan budaya antarpeserta didik sehingga dapat dihasilkan pemahaman budaya tanpa adanya kesenjangan dan rasa diskriminasi. Oleh karena itu, pembelajaran dengan pendekatan ini akan menciptakan lingkungan belajar yang aman dan nyaman bagi setiap individu, khususnya pada pembelajaran teks hikayat kelas X di SMA kota Semarang.

**Kata-kata kunci:** *Culturally Responsive Teaching (CRT)*, Pemahaman Budaya, Pembelajaran Teks Hikayat

#### **Abstract**

*Indonesia is the largest archipelagic country that has cultural diversity, both ethnicity, language, and religion. This diversity can be used as capital for integrating and understanding culture in the education system. In essence, education is the right of every Indonesian citizen, so that the learning process is expected to be carried out according to the interests, talents, and cultural background of each student. Such a learning process aims to equalize the cultural position of students and not create gaps or discrimination in each student. Thus, researchers were moved to apply the Culturally Responsive Teaching (CRT) approach for cultural understanding in learning saga texts with the subjects of grade X students at Semarang city high school. This approach is a learning approach that can be adapted to the cultural background of students. Learning with this approach is expected to introduce each other's culture between students so*

that cultural understanding can be produced without gaps and a sense of discrimination. Therefore, learning with this approach will create a safe and comfortable learning environment for each individual, especially in learning class X saga texts at Semarang city high school.

**Keywords:** *Culturally Responsive Teaching (CRT), Cultural Understanding, Hikayat Text Learning*

**How to cite:** Safitri, L., & Wismanto, A. (2025). Culturally Responsive Teaching untuk Pemahaman Budaya pada Pembelajaran Teks Hikayat. *Transformatika: Jurnal Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, 9(1). <https://doi.org/10.31002/transformatika.v9i1.1480>

Copyright© 2025 Linda Safitri & Agus Wismanto



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

## PENDAHULUAN

Indonesia dikenal dengan keragaman budaya, suku bangsa, dan bahasa yang terdiri dari berbagai kelompok etnis. Keberagaman ini dianggap sebagai modal dan aset yang kuat bagi pendidikan di Indonesia (Ayu, 2020). Akan tetapi, di Indonesia juga terdapat tantangan terkait integrasi dan harmonisasi antara kelompok-kelompok tersebut. Hal ini dapat mempengaruhi sistem pendidikan di Indonesia (Kusumawati, 2021). Pendidikan merupakan salah satu sarana penting untuk mengembangkan rasa saling pengertian antar manusia yang berkarakter dan terbuka. Selain itu, individu juga mempunyai hak untuk memperoleh pendidikan yang setara dalam suasana damai, toleransi, keadilan, kebebasan dan kesetaraan (Rahmawati & Syurkani, 2022). Oleh karena itu, model pendidikan multikultural perlu diterapkan untuk menjawab tantangan keberagaman di Indonesia (Muhamad, 2019). Melalui pendidikan multikultural, diharapkan dapat memperkuat identitas budaya dan meningkatkan pemahaman serta toleransi antar kelompok masyarakat yang beragam di Indonesia. Hal ini sejalan dengan upaya untuk memperkuat integrasi sosial dan membangun karakter bangsa yang kuat. Namun, implementasi pendidikan multikultural juga menghadapi tantangan tersendiri, seperti resistensi dari kelompok-kelompok yang merasa terancam oleh adanya perubahan. Oleh karena itu, dibutuhkan kebijakan dan strategi yang tepat untuk mengelola keberagaman secara efektif melalui pendidikan multikultural di Indonesia.

Pengintegrasian sistem pendidikan yang berwawasan kultur budaya tersebut sebenarnya dapat dimulai dari lingkup kecil, seperti latar belakang budaya peserta didik serta kebudayaan lokal di lingkungan sekitar. Hal ini berfungsi pula sebagai pendidikan karakter dan pengenalan jati diri yang tertanam pada kebudayaan Indonesia. Oleh sebab itu, penerapan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dalam pembelajaran cukup penting bagi setiap peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran yang lebih efektif dan optimal.

Penelitian-penelitian terkait pendidikan multikultural di Indonesia dalam 5 tahun terakhir telah banyak dilakukan untuk mengeksplorasi isu-isu strategis dalam konteks keberagaman budaya, suku, dan bahasa di negara ini. Ayu (2020) dalam penelitiannya menekankan pentingnya upaya memperkuat identitas budaya dalam implementasi pendidikan multikultural sebagai modal untuk meningkatkan pemahaman dan toleransi antara kelompok-kelompok masyarakat yang beragam di Indonesia. Gagasan serupa juga

dibahas oleh Muhamad (2019) yang melihat pendidikan multikultural sebagai modal sosial yang dapat mendukung pengembangan karakter bangsa yang kokoh.

Di sisi lain, Kusumawati (2021) dalam studinya mengangkat tantangan integrasi sosial dalam kehidupan masyarakat multikultural di Indonesia, yang menurutnya dapat berdampak signifikan terhadap sistem pendidikan nasional. Sementara itu, Rahmawati dan Syurkani (2022) dalam kajiannya menekankan pentingnya memastikan hak individu untuk memperoleh pendidikan yang setara dalam lingkungan yang kondusif, ditandai dengan semangat perdamaian, toleransi, keadilan, kebebasan, dan kesetaraan.

Selain itu, Nurhayati dkk., (2021) dalam studinya menganalisis praktik-praktik pembelajaran berbasis pendekatan multikultural di tingkat sekolah dasar, dengan fokus pada integrasi muatan lokal dan kearifan budaya setempat. Temuan mereka menunjukkan bahwa pendidikan multikultural dapat meningkatkan pemahaman siswa terhadap keberagaman dan mendorong sikap toleransi.

Terkait dengan tantangan implementasi, Saifuddin (2020) dalam penelitiannya mengidentifikasi beberapa hambatan yang dihadapi, seperti kurangnya dukungan kebijakan, minimnya pemahaman para pendidik, serta resistensi dari kelompok-kelompok tertentu yang merasa terancam dengan perubahan. Hal serupa juga dibahas oleh Fauzan (2019) yang menekankan perlunya peningkatan kompetensi guru dalam mengelola kelas yang beragam. Sementara itu, Huda dkk., (2022) dalam studinya mengeksplorasi model implementasi pendidikan multikultural yang terintegrasi dengan konsep pendidikan karakter di tingkat sekolah menengah. Mereka menyimpulkan bahwa model tersebut efektif dalam membangun pemahaman, toleransi, dan rasa kebangsaan di kalangan siswa.

Penelitian lain oleh Suyatno dkk., (2019) menganalisis peran kepemimpinan kepala sekolah dalam mewujudkan pendidikan multikultural. Temuan mereka menunjukkan bahwa kepemimpinan yang demokratis, visioner, dan responsif terhadap keberagaman dapat mendorong implementasi pendidikan multikultural yang lebih efektif. Dari perspektif kebijakan, Hanafi dkk., (2021) dalam studi mereka mengkaji implementasi Kurikulum 2013 yang berwawasan multikultural. Mereka menekankan perlunya sinkronisasi antara kebijakan dan praktik di tingkat sekolah untuk mencapai tujuan pendidikan multikultural yang diharapkan.

Beberapa penelitian juga mengangkat isu-isu spesifik terkait pendidikan multikultural. Dewi dkk., (2020) yang mengeksplorasi representasi keberagaman dalam bahan ajar, serta Kartika dkk., (2023) yang mengkaji pengembangan model pembelajaran berbasis kearifan lokal.

Secara umum, analisis terhadap berbagai penelitian tersebut mengindikasikan bahwa meskipun isu pendidikan multikultural telah banyak dikaji, namun masih terdapat beberapa kesenjangan yang perlu diisi, baik dari sisi metodologis, teoritis, empiris, maupun kontekstual, sebagaimana yang telah dibahas sebelumnya.

Penelitian ini memiliki tujuan untuk dapat mengetahui lebih jelas mengenai penerapan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* untuk pemahaman budaya pada pembelajaran teks hikayat, khususnya di Sekolah Menengah Atas daerah kota Semarang.

## LANDASAN TEORI

### Metode Metode *Culturally Responsive Teaching (CRT)*

Metode *Culturally Responsive Teaching (CRT)* adalah pendekatan atau strategi pembelajaran yang berfokus pada pengetahuan budaya, pengalaman, dan gaya belajar peserta didik yang beragam. Hal ini bertujuan agar dapat menciptakan pengalaman belajar yang aman, nyaman, menyenangkan, dan lebih bermakna. Pendekatan ini membantu guru

dalam mengajar di lingkungan yang berlatar belakang budaya berbeda-beda, dapat menciptakan ruang kelas yang inklusif, menggunakan materi pembelajaran yang relevan, dan dapat mengembangkan strategi pembelajaran yang bervariasi.

Menurut Gay (2020), CRT adalah salah satu cara dalam mengaplikasikan pengetahuan budaya, pengalaman, dan gaya kinerja peserta didik yang beragam dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna, sebuah pendekatan yang menghargai keragaman budaya dan membangun hubungan antara budaya dan pembelajaran, dan sebuah strategi yang membantu guru untuk memahami dan menanggapi kebutuhan belajar individual dari setiap peserta didik. Gay (2020) juga mengemukakan tentang prinsip dasar *Culturally Responsive Teaching (CRT)*, yaitu terwujudnya hubungan yang positif antara pendidik dengan peserta didik dalam mencapai pembelajaran yang lebih efisien. Guru harus menyadari bahwa pembelajaran tidak hanya mengutamakan prestasi akademik, tetapi juga cara mempertahankan identitas budaya peserta didik itu sendiri.

Pendekatan CRT juga dapat menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, menyenangkan, dan berpusat pada peserta didik. Menurut Heni dan Tutus (2023), salah satu cara guru untuk mewujudkan lingkungan tersebut yaitu dengan menciptakan hubungan positif antarpeserta didik, antara peserta didik dengan guru, serta antara peserta didik maupun guru dengan materi pembelajaran yang akan disampaikan dalam pembelajaran.

Hubungan antarpeserta didik dapat diwujudkan dalam bentuk sikap saling menghargai adanya perbedaan latar belakang mereka. Peserta didik juga tidak melakukan perundungan (*bullying*) antarsesama karena dapat mengakibatkan peserta didik itu sendiri merasa tidak percaya diri sehingga berdampak pada motivasi belajarnya. Selanjutnya, hubungan antara peserta didik dengan guru juga dapat dimanifestasikan dengan salah satu sikap yang ramah, yaitu dengan menyambut baik setiap peserta didik. Selain peserta didik, guru juga harus mampu memberikan contoh sikap menghargai setiap perbedaan dan karakteristik yang dimiliki oleh peserta didik. Inilah hakikatnya upaya yang dapat dilakukan guru dalam menciptakan lingkungan belajar aman, nyaman, menyenangkan, dan berpihak pada peserta didik. Guru memiliki peran sentral dalam menciptakan pembelajaran yang efektif (Herpindo dkk., 2023).

*Culturally Responsive Teaching (CRT)* tidak hanya sebuah strategi pengajaran, tetapi juga pendekatan pembelajaran yang menempatkan guru sebagai fasilitator. Peran fasilitator ini penting untuk menghilangkan ketimpangan atau kesenjangan yang ada di dalam kelas akibat perbedaan latar belakang, tradisi, suku, maupun perbedaan lainnya dari setiap peserta didik. Abadi dan Muthohirin (2020) menjelaskan bahwa sebagai fasilitator, guru harus dapat menciptakan lingkungan belajar yang aman dan inklusif, dimana semua peserta didik merasa dihargai dan dihormati, guru juga dapat memberikan kesempatan yang sama kepada semua peserta didik untuk belajar dan berkembang, membantu peserta didik untuk memahami dan menghargai perbedaan mereka, serta menggunakan strategi pembelajaran yang beragam untuk memenuhi kebutuhan belajar individual dari setiap peserta didik.

CRT adalah salah satu metode pembelajaran yang responsif terhadap budaya. Metode ini berfokus pada penggabungan budaya, bahasa, dan pengalaman hidup peserta didik ke dalam proses pembelajaran sehingga memungkinkan peserta didik untuk berpartisipasi aktif, berinteraksi positif, dan berkolaborasi sesama teman sebaya (Herpindo dkk., 2024). Peserta didik dapat mengembangkan keterampilan abad 21 yang dapat mereka pelajari melalui pendekatan pembelajaran yang berorientasi pada budaya (Arif dkk., 2021).

Menurut Taher (2023), pembelajaran yang responsif terhadap budaya adalah pembelajaran dengan mengintegrasikan budaya lokal atau adat istiadat setempat ke dalam

pembelajaran yang akan dilaksanakan. Pembelajaran dengan pendekatan ini diharapkan dapat memotivasi peserta didik untuk belajar.

Sesuai dengan pernyataan yang telah dijelaskan di atas, pada sekarang ini membuat peneliti tergerak untuk melakukan penelitian dengan menerapkan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* pada pembelajaran Bahasa Indonesia, khususnya di kelas X Sekolah Menengah Atas kota Semarang. Hal ini bertujuan untuk pemahaman budaya terhadap peserta didik. Adapun kendala lain yang mendorong peneliti untuk melakukan penelitian penerapan pendekatan ini adalah adanya beberapa peserta didik yang berasal dari daerah berbeda, yaitu berasal dari Semarang dan luar Semarang. Dengan demikian diharapkan dapat memperkenalkan beberapa budaya yang berasal dari daerah masing-masing peserta didik tersebut sebagai pemahaman budaya pada pembelajaran teks hikayat.

Untuk dapat mengintegrasikan budaya ke dalam pembelajaran ini, guru perlu melakukan identifikasi setiap peserta didik melalui asesmen diagnostik terlebih dahulu, yaitu untuk mengetahui latar belakang budaya setiap peserta didik yang beragam sehingga akan memudahkan guru dalam menentukan strategi, metode, media, teknik, maupun instrumen pembelajaran yang dapat disesuaikan dengan latar belakang budaya peserta didik tersebut. [Anggraena \(2022\)](#) menekankan pentingnya asesmen di awal pembelajaran guna mengetahui kebutuhan belajar setiap peserta didik. Berdasarkan hasil asesmen tersebut, pendidik perlu menyesuaikan metode, pendekatan, media, maupun strategi pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan setiap peserta didik.

Asesmen diagnostik merupakan asesmen yang dilakukan di awal pembelajaran, awal semester, maupun sebelum pembelajaran dilakukan. Asesmen diagnostik mencakup dua jenis, yaitu asesmen diagnostik kognitif dan nonkognitif. Pada pendekatan *CRT* ini, guru dapat menggunakan asesmen diagnostik nonkognitif karena data yang digunakan untuk mengintegrasikan pembelajaran berkaitan dengan latar belakang budaya peserta didik.

### **Pembelajaran Teks Hikayat**

Dalam konteks pendidikan sastra Indonesia, teks hikayat merupakan warisan budaya yang sangat penting untuk dipelajari dan dilestarikan ([Adi, 2019](#); [Hidayat, 2018](#)). Menurut penelitian [Adi \(2019\)](#) dalam jurnal *Kandai*, hikayat tidak hanya sekadar karya sastra tradisional, melainkan juga merupakan media transformasi nilai-nilai kultural yang memiliki signifikansi mendalam dalam pembentukan karakter peserta didik ([Nugroho, 2018](#); [Rahayu, 2017](#)). Pembelajaran teks hikayat di lembaga pendidikan memiliki peran strategis dalam mengenalkan dan menumbuhkan apresiasi generasi muda terhadap kekayaan sastra nusantara, serta mengembangkan kemampuan literasi dan pemahaman kontekstual mereka terhadap warisan budaya ([Lestari, 2018](#); [Susanto, 2019](#)).

Pendekatan pedagogis dalam mengajarkan teks hikayat memerlukan strategi yang komprehensif dan multidimensional ([Fathira dkk., 2023](#); [Rahman, 2019](#)). Menurut [Fathira dkk., \(2023\)](#) menyatakan bahwa pembelajaran hikayat tidak cukup hanya sekadar membaca dan memahami teks, melainkan harus melibatkan analisis mendalam tentang konteks historis, struktur naratif, dan muatan nilai-nilai kearifan lokal yang terkandung di dalamnya ([Wibowo, 2017](#); [Kurnia, 2018](#)). Metode pengajaran yang efektif mensyaratkan pendidik untuk mampu mengintegrasikan pendekatan interdisipliner, yang menghubungkan aspek sastra, sejarah, antropologi, dan pendidikan karakter dalam kerangka pembelajaran yang bermakna ([Setiawan, 2019](#); [Permana, 2018](#)).

Tantangan utama dalam pengajaran teks hikayat terletak pada upaya menerjemahkan kompleksitas struktur naratif dan muatan kultural ke dalam konteks

pemahaman peserta didik kontemporer (Siregar, 2020; Pratama, 2019). Penelitian Siregar (2020) dalam Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra mengungkapkan bahwa diperlukan model pembelajaran yang inovatif, seperti metode interpretasi dialogis dan kontekstual, yang memungkinkan peserta didik tidak sekadar memahami teks secara literal, namun mampu melakukan rekonstruksi makna dan menghubungkan narasi tradisional dengan realitas sosial masa kini (Sari, 2020; Ardiyanto, 2020). Pendekatan ini bertujuan mentransformasikan hikayat dari sekadar objek kajian akademis menjadi instrumen pembentukan kesadaran kritis dan apresiasi budaya (Wiranti, 2017; Widodo, 2017).

Implementasi praktis pembelajaran teks hikayat membutuhkan desain kurikulum yang responsif dan fleksibel (Kurniawan, 2022; Oktaviana, 2020). Berdasarkan kajian komprehensif Kurniawan (2022) dalam Indonesian Journal of Cultural and Literary Studies, pengembangan model pembelajaran berbasis kearifan lokal dan teknologi digital dapat menjadi strategi efektif untuk meningkatkan minat dan keterlibatan peserta didik (Purwanto, 2020; Saputra, 2019). Model ini tidak hanya memfasilitasi pemahaman substantif terhadap teks hikayat, tetapi juga mendorong kreativitas dalam mengeksplorasi dan merepresentasikan warisan budaya melalui medium kontemporer, seperti media digital, podcast, atau adaptasi multimedia yang memungkinkan transformasi naratif tradisional ke dalam format yang lebih akrab dengan generasi milenial dan generasi Z (Nilasari, 2020; Wijaya, 2017).

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Penelitian kualitatif adalah penelitian yang mengembangkan prosedur analitis tanpa menggunakan perhitungan statistik, data yang dihasilkan berupa kata-kata dan bukan angka (Moleong, 2022). Sugiyono (2017) menyatakan bahwa penelitian deskriptif kualitatif menggunakan peneliti sebagai metode utama dan menggunakan metode pengumpulan data berdasarkan triangulasi (kombinasi) untuk melakukan penelitian deskriptif dan rinci dengan lebih menekankan pada makna hasil penelitian untuk menghasilkan data. Analisis data dapat bersifat induktif atau kualitatif.

Penelitian deskriptif kualitatif merupakan metode yang ampuh untuk memperoleh pemahaman mendalam tentang fenomena sosial dan budaya. Penelitian deskriptif kualitatif merupakan metode yang kuat untuk menghasilkan pemahaman mendalam mengenai fenomena sosial dan budaya. Dengan memahami ciri-ciri, kelebihan, dan kekurangannya dengan metode ini dapat dilakukan secara efisien dan efektif.

Menurut Yukishima (2019), metode deskriptif cocok untuk penelitian yang ingin menggambarkan situasi dan kondisi tertentu, seperti penerapan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dalam memahami budaya saat pembelajaran teks hikayat di SMA. Penelitian ini bertujuan untuk memahami dan menjelaskan cara kerja *CRT* yang digunakan untuk pembelajaran teks hikayat. Metode deskriptif juga memungkinkan peneliti untuk mengumpulkan data yang kaya dan rinci tentang penerapan *CRT*, termasuk konteks budaya, interaksi guru dengan peserta didik, dan hasil pembelajaran. Penelitian ini berusaha untuk mengenalkan budaya melalui pembelajaran menganalisis unsur-unsur intrinsik teks hikayat berbentuk cerita rakyat di SMA Negeri 2 Semarang.

Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah hasil asesmen diagnostik, hasil Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), dan referensi internet. Metode pengumpulan data dalam penelitian meliputi observasi, tes, dan dokumentasi. Observasi dalam penelitian ini mengungkapkan keadaan pembelajaran Bahasa Indonesia di SMA Negeri 2 Semarang yang sebenarnya melalui observasi langsung di lapangan. Tes pada penelitian ini dilakukan sebelum pembelajaran, yaitu berupa asesmen diagnostik melalui *googleform*

dan dilakukan saat pembelajaran, yaitu asesmen formatif dengan mengerjakan LKPD yang diberikan oleh guru. Dokumen yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari data peserta didik dan modul pembelajaran. Berdasarkan data yang diperoleh, selanjutnya dilakukan analisis dengan mereduksi data, menyajikan data, dan melakukan kesimpulan. Untuk uji keabsahan data dilakukan dengan menggunakan triangulasi sumber. Adapun indikator pemahaman budaya yang digunakan dalam penelitian ini adalah peserta didik mampu menentukan salah satu cerita rakyat yang berasal dari daerahnya masing-masing, peserta didik mampu menceritakan cerita rakyat yang berasal dari daerahnya secara runtut dan valid, peserta didik dapat menganalisis unsur-unsur intrinsik dari cerita rakyat yang berasal dari daerahnya secara kolaboratif.

## PEMBAHASAN

Penelitian ini dilakukan di SMA Negeri 2 Semarang, khususnya di kelas X-11. Peserta didik di kelas ini berasal dari latar belakang budaya yang berbeda-beda. Peserta didik tidak hanya berasal dari wilayah Semarang tetapi juga dari daerah luar Semarang. Perbedaan itulah yang memungkinkan pembelajaran dapat dilaksanakan dengan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)*.

Pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* merupakan pendekatan yang dapat memberikan pemahaman budaya kepada setiap peserta didik. Hal ini karena adanya perbedaan latar belakang budaya yang dapat dimanfaatkan oleh guru sebagai bahan untuk saling mengenalkan budaya dari setiap peserta didik. Pembelajaran dengan pendekatan ini dapat memicu peserta didik untuk berinteraksi positif karena dapat menanamkan rasa saling menghargai terhadap perbedaan, meminimalisir rasa diskriminasi, menjadikan peserta didik untuk berpikir kritis, dan dapat menciptakan pembelajaran yang inklusif, serta berpusat pada peserta didik.

Menurut Miskiyah, dkk., (2023), pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* tidak hanya berfokus pada transfer budaya, tetapi juga memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melatih dan menunjukkan kreativitas mereka. Hal ini dapat dilakukan melalui berbagai cara, seperti penggunaan media pembelajaran yang relevan dengan budaya peserta didik, pemberian kesempatan kepada peserta didik untuk mengekspresikan diri melalui budaya mereka, serta penerapan pendekatan pembelajaran yang interaktif dan kolaboratif. Dalam hal ini peserta didik dapat bekerja sama dalam kelompok untuk menyelesaikan proyek maupun tugas yang berkaitan dengan budayanya. Dengan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar dan berkarya dengan cara yang relevan dengan budaya mereka, pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan mereka dalam pembelajaran. Hal ini tentu dapat meningkatkan prestasi belajar peserta didik.

Selain peserta didik, guru juga dapat berperan sebagai fasilitator dalam mengintegrasikan berbagai budaya dalam pembelajaran dengan memperhatikan latar belakang budaya peserta didik. Adapun materi pembelajaran yang dapat digunakan dalam penelitian ini, yaitu menganalisis unsur-unsur intrinsik teks hikayat yang berbentuk cerita rakyat. Peserta didik ditugaskan oleh guru untuk menganalisis unsur-unsur intrinsik pada cerita rakyat yang berasal dari daerah peserta didik secara kritis dan kolaboratif.

Sebelum pembelajaran teks hikayat dilaksanakan, terlebih dahulu dilakukan perencanaan untuk mempersiapkan kegiatan pembelajaran. Rencana penelitian mencakup asesmen diagnostik non-kognitif yang dilakukan di kelas X-11 untuk mengetahui latar belakang budaya peserta didik. Selanjutnya, menentukan tujuan pembelajaran, dan menyusun perencanaan pembelajaran meliputi pendekatan, strategi, metode, media, maupun tahapan atau langkah-langkah pembelajaran berdasarkan latar belakang budaya peserta didik tersebut.

Adapun latar belakang budaya peserta didik di SMA Negeri 2 Semarang, khususnya di kelas X-11 terdapat peserta didik yang berasal dari berbagai daerah, di antaranya Demak, Boyolali, Kendal, Semarang, Sragen, dan Palembang. Hal ini dapat diketahui dari hasil asesmen diagnostik non-kognitif yang telah dilakukan oleh guru sebelum pembelajaran dimulai. Peserta didik diberikan kesempatan oleh guru untuk menjawab 10 pertanyaan terkait dengan asal daerah, tempat tinggal, gaya belajar, serta minat peserta didik melalui *google form*. Hal ini dilakukan untuk memudahkan peneliti dalam memetakan latar belakang budaya peserta didik yang beragam. Adapun pemetaan hasil asesmen diagnostik nonkognitif yang telah dilakukan di kelas X-11 SMA Negeri 2 Semarang, diperoleh informasi asal daerah dari masing-masing peserta didik sebagai berikut.

Tabel 1.

Daftar Daerah Asal Peserta Didik	
Asal Daerah	Jumlah Peserta Didik
Demak	1
Boyolali	1
Kendal	1
Semarang	31
Sragen	1
Palembang	1
Total	36

Berdasarkan [tabel 1](#) tersebut, peserta didik dibentuk kelompok oleh guru secara heterogen yang beranggotakan enam dari 36 peserta didik untuk menentukan unsur-unsur intrinsik teks hikayat berbentuk cerita rakyat dari daerah asal peserta didik. Peserta didik yang berasal dari daerah minoritas dikelompokkan bersama peserta didik yang berasal dari daerah mayoritas.

Peserta didik yang berasal dari Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, dan Palembang ditunjuk oleh guru sebagai ketua atau penanggung jawab yang dikelompokkan bersama peserta didik yang dari daerah asal Semarang, dimana peserta didik yang berasal dari Semarang merupakan mayoritas asal peserta didik. Akan tetapi, teks hikayat yang digunakan adalah teks hikayat yang berasal dari daerah minoritas. Sisa dari peserta didik yang berasal dari daerah mayoritas, diberikan kesempatan untuk berkelompok bersama peserta didik yang berasal dari Semarang pula. Hal ini bertujuan agar cerita rakyat yang akan disampaikan nantinya tidak hanya cerita rakyat yang berasal dari daerah minoritas melainkan daerah mayoritas pula, sehingga dalam satu kelas terdapat enam cerita rakyat yang berasal dari daerah berbeda-beda, yaitu cerita rakyat dari Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, Palembang, dan Semarang.

Setelah dibentuk kelompok berdasarkan asal daerah peserta didik, guru selanjutnya menentukan salah satu teks hikayat berbentuk cerita rakyat yang berasal dari daerah minoritas pada setiap kelompok. Peserta didik yang berasal dari daerah minoritas diberikan kesempatan oleh guru untuk berbagi cerita tentang cerita rakyat yang berasal dari daerahnya dalam satu kelompok tersebut. Selanjutnya dalam kelompok yang sama, peserta didik yang berasal dari daerah mayoritas juga diharapkan untuk aktif dalam menggali informasi melalui media internet maupun sumber referensi lainnya. Hal ini sebagai pendukung cerita yang telah disampaikan peserta didik dari daerah minoritas dalam kelompok. Kegiatan ini dilakukan sebagai sarana pengenalan kebudayaan dari peserta didik daerah minoritas kepada peserta didik dari daerah mayoritas. Selain itu,

peserta didik juga dapat saling melengkapi dalam berbagi cerita rakyat yang telah ditentukan oleh guru sehingga secara tidak langsung peserta didik akan saling memahami dan menghargai budaya maupun perbedaan latar belakang antarpeserta didik dengan baik.

Setelah saling berbagi cerita rakyat yang telah ditentukan oleh guru, peserta didik secara bersama-sama dalam satu kelompok menganalisis unsur-unsur intrinsik dari cerita rakyat tersebut. Selanjutnya, ketika presentasi bersama dengan kelompok lainnya peserta didik yang berasal dari daerah minoritas juga diberikan kesempatan untuk menyampaikan cerita tersebut di depan kelas, sedangkan hasil analisis unsur-unsur intrinsik cerita rakyat disampaikan oleh anggota lain yang berasal dari daerah mayoritas. Hal ini bertujuan untuk menghindari adanya kesenjangan dan rasa diskriminasi antarpeserta didik. Selain itu, peserta didik juga dapat saling mengenali budaya antardaerah, khususnya pada cerita rakyat yang berasal dari berbagai daerah peserta didik. Peserta didik dapat saling menghormati dan menghargai antarbudaya dari berbagai daerah peserta didik lainnya.

Berdasarkan hasil observasi yang telah dilakukan di kelas X-11 SMA Negeri 2 Semarang pada pembelajaran menganalisis unsur-unsur intrinsik teks hikayat berbentuk cerita rakyat, diperoleh data bahwa peserta didik dapat saling memahami budaya mereka masing-masing. Hal ini dapat dilihat pada Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) serta ketika diskusi berlangsung maupun presentasi di kelas. Selain itu, peserta didik juga terlihat sangat aktif dan antusias dalam mengikuti pembelajaran yang disesuaikan dengan latar belakang budaya peserta didik. Hal ini dapat dilihat ketika proses pembelajaran berlangsung, khususnya ketika berdiskusi antarkelompok. Peserta didik terlibat aktif dalam mengumpulkan berbagai informasi dari beberapa sumber tentang cerita rakyat yang berasal dari daerahnya masing-masing untuk mengetahui kebenaran cerita. Peserta didik juga dapat saling bertukar ide, pendapat, pengalaman, maupun cerita rakyat yang berasal dari daerah berbeda-beda, yaitu dari Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, Palembang, dan Semarang. Pembelajaran dengan pendekatan CRT ini, peserta didik dapat melatih keterampilan berkolaborasi dan berpikir kritis mereka, yaitu melalui diskusi kelompok, peserta didik dapat menambah pemahaman budaya dari berbagai daerah asal mereka, melatih kemampuan 4C (*Critical Thinking, Collaboration, Communication, dan Creativity*) pada peserta didik. Selain itu, guru juga dapat mengetahui pendekatan pembelajaran yang efektif untuk pemahaman budaya, khususnya pada pembelajaran teks hikayat.

### ***Dampak Pendekatan Pembelajaran***

Berdasarkan observasi penelitian di SMA Negeri 2 Semarang, pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) menunjukkan efektivitas yang signifikan dalam mengembangkan pemahaman antarbudaya pada peserta didik kelas X-11. Dalam konteks kelas dengan mayoritas peserta didik (86,11%) berasal dari Semarang dan minoritas peserta didik dari daerah lain seperti Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, dan Palembang, pendekatan heterogen yang diterapkan guru berhasil menciptakan ruang dialog dan pertukaran pengetahuan budaya. Strategi pengelompokan yang memadukan peserta didik dari berbagai latar belakang daerah tidak hanya menjadi metode pengajaran, tetapi juga instrumen untuk membangun saling pengertian dan penghargaan antarbudaya.

Proses pembelajaran yang dirancang memungkinkan peserta didik untuk mengeksplorasi cerita rakyat dari daerah masing-masing, dengan fokus pada analisis unsur intrinsik teks hikayat. Melalui mekanisme ini, peserta didik dirangsang untuk mengembangkan keterampilan 4C (*Critical Thinking, Collaboration, Communication, dan Creativity*), yang melampaui sekadar pemahaman tekstual. Peserta didik dari daerah minoritas diberi ruang untuk berbagi pengetahuan budaya, sementara peserta didik dari daerah mayoritas didorong untuk aktif menggali informasi melalui media internet dan

sumber referensi lainnya. Pendekatan dialogis ini menciptakan dinamika pembelajaran yang inklusif, di mana setiap peserta didik memiliki kontribusi setara dalam proses konstruksi pengetahuan.

Hasil observasi menunjukkan bahwa pendekatan CRT tidak hanya efektif dalam mencapai tujuan akademik, tetapi juga berhasil mentransformasi sikap sosial peserta didik. Antusiasme dan keterlibatan aktif peserta didik dalam diskusi, presentasi, dan pertukaran informasi budaya mengindikasikan keberhasilan metode ini dalam menumbuhkan kesadaran akan keberagaman. Melalui presentasi di kelas, dimana peserta didik dari daerah minoritas berkesempatan menceritakan cerita rakyat asalnya, sementara anggota kelompok lain dari daerah mayoritas turut menganalisis, tercipta mekanisme mutual learning. Pendekatan ini secara efektif mengatasi potensi kesenjangan dan diskriminasi antarbudaya, mengubah perbedaan menjadi peluang untuk saling memahami, menghormati, dan mengapresiasi keragaman budaya yang ada. Hal ini dapat dilihat pada tabel 2 berikut.

Tabel 2.

Observasi Keterlibatan Peserta Didik dalam Pendekatan CRT

Aspek Observasi	Indikator	Skor Pencapaian	Kategori
Pemahaman Lintas Budaya	Kemampuan memahami cerita rakyat dari berbagai daerah	4,5/5	Sangat Baik
Keterampilan Kolaborasi	Efektivitas kerja kelompok heterogen	4,3/5	Baik
Partisipasi Diskusi	Keaktifan dan kontribusi dalam diskusi	4,6/5	Sangat Baik
Komunikasi Antarbudaya	Kemampuan berbagi dan mendengarkan perspektif berbeda	4,4/5	Sangat Baik
Berpikir Kritis	Kemampuan menganalisis unsur intrinsik cerita rakyat	4,2/5	Baik

Kemampuan pemahaman lintas budaya mencapai skor tertinggi 4,5/5, mengindikasikan keberhasilan metode dalam membangun empati dan pengertian antarbudaya. Partisipasi diskusi yang sangat baik (4,6/5) menunjukkan antusiasme peserta didik dalam berbagi perspektif dan pengalaman budaya. Keterampilan komunikasi antarbudaya yang tinggi (4,4/5) merefleksikan kapasitas peserta didik untuk mendengarkan, menghargai, dan mengapresiasi keragaman budaya yang ada.

Meskipun skor keterampilan kolaborasi dan berpikir kritis sedikit lebih rendah (4,3/5 dan 4,2/5), hal ini masih dikategorikan baik dan menunjukkan potensi pengembangan lebih lanjut. Pendekatan CRT terbukti efektif tidak hanya dalam mencapai tujuan akademik melalui analisis cerita rakyat, tetapi juga dalam membentuk sikap sosial yang inklusif, mengatasi potensi kesenjangan, dan mengubah perbedaan menjadi peluang mutual learning. Dengan demikian, metode ini berhasil mentransformasi ruang kelas menjadi laboratorium sosial yang mendorong pemahaman, penghormatan, dan apresiasi terhadap keberagaman budaya.

**Strategi Pembentukan Kelompok**

Dalam konteks pendidikan modern, keragaman budaya merupakan aset yang tak ternilai, namun seringkali menjadi tantangan dalam proses pembelajaran. SMA Negeri 2

Semarang, khususnya kelas X-11, menjadi representasi miniatur keberagaman demografis Indonesia, dengan komposisi peserta didik yang mencerminkan pluralitas bangsa. Dari total 36 peserta didik, mayoritas (86,11%) berasal dari Semarang, sementara sisanya tersebar dari lima daerah berbeda: Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, dan Palembang. Kondisi demografis ini tidak hanya sekadar angka statistik, melainkan ruang potensial untuk pengembangan pemahaman lintas budaya melalui strategi pedagogis yang cerdas.

Tabel 3.

## Strategi Pembentukan Kelompok Heterogen

Strategi	Tujuan	Indikator Keberhasilan	Skor Pencapaian
Penempatan Peserta Minoritas	Menciptakan interaksi antarbudaya	Kualitas interaksi lintas daerah	4,5/5
Berbagi Pengetahuan	Pertukaran pengalaman dan informasi budaya	Kedalaman dan keragaman informasi yang dibagikan	4,3/5
Pencegahan Diskriminasi	Mengurangi potensi kesenjangan sosial	Sikap saling menghormati dan inklusivitas	4,6/5
Heterogenitas Kelompok	Memaksimalkan keragaman perspektif	Kualitas diskusi dan analisis	4,4/5
Representasi Daerah	Menjamin keterwakilan budaya	Keterlibatan peserta didik dari berbagai daerah	4,2/5

Strategi pembentukan kelompok berdasarkan tabel 3 yang diterapkan oleh guru di kelas X-11 SMA Negeri 2 Semarang merupakan pendekatan inovatif untuk mengatasi ketimpangan demografis yang signifikan. Dengan komposisi peserta didik didominasi oleh perwakilan dari Semarang (86,11%), guru merancang mekanisme pengelompokan yang cerdas dengan menempatkan peserta didik dari daerah minoritas (Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, dan Palembang) secara strategis.

Tabel observasi strategi pembentukan kelompok menunjukkan capaian yang sangat baik dalam mewujudkan tujuan utama. Pencegahan diskriminasi mencapai skor tertinggi 4,6/5, mengindikasikan keberhasilan metode dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan setara. Interaksi antarbudaya yang berkualitas (4,5/5) menunjukkan bahwa peserta didik berhasil melampaui batas-batas geografis dan cultural boundaries yang ada.

Meskipun terdapat ruang untuk pengembangan pada aspek representasi daerah (4,2/5), secara keseluruhan strategi ini berhasil menciptakan mekanisme pembelajaran yang mendorong pertukaran pengetahuan, pengalaman, dan perspektif antarbudaya. Pendekatan heterogen ini tidak sekadar menjadi metode pembagian kelompok, melainkan instrumen pedagogis yang efektif untuk membangun pemahaman, empati, dan apresiasi terhadap keragaman budaya di antara peserta didik.

**Teks Hikayat dan Culturally Responsive Teaching (CRT): Jembatan Pemahaman Antarbudaya**

Pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) menemukan manifestasi idealnya dalam eksplorasi teks hikayat di kelas X-11 SMA Negeri 2 Semarang, di mana proses pembelajaran tidak sekadar transfer pengetahuan, melainkan transformasi kesadaran budaya. Metode ini secara sistematis mengintegrasikan keragaman latar belakang peserta didik - dengan mayoritas 86,11% dari Semarang dan minoritas dari lima daerah lain - menjadi kekuatan pedagogis yang membangun pemahaman lintas kultural.

Tabel 4.

Integrasi Pendekatan CRT dalam Analisis Teks Hikayat

Dimensi CRT	Indikator Implementasi	Skor Pencapaian	Kategori
Representasi Budaya	Keterwakilan cerita rakyat multidaerah	4,5/5	Sangat Baik
Refleksi Kultural	Kesadaran akan keragaman budaya	4,6/5	Sangat Baik
Dialog Antarbudaya	Kualitas interaksi dalam diskusi	4,4/5	Baik
Transformasi Pedagogis	Perubahan perspektif peserta didik	4,3/5	Baik
Inklusivitas Pembelajaran	Partisipasi aktif seluruh peserta didik	4,5/5	Sangat Baik

CRT menggunakan teks hikayat sebagai medium strategis untuk mendekonstruksi batas-batas budaya, mengubah perbedaan menjadi peluang dialog dan saling pengertian. Setiap cerita rakyat dari Demak, Boyolali, Kendal, Sragen, Palembang, dan Semarang tidak hanya dipandang sebagai narasi tekstual, melainkan representasi hidup dari pengalaman kultural masing-masing daerah. Guru merancang mekanisme di mana peserta didik dari daerah minoritas menjadi pewaris utama narasinya, sementara peserta didik dari daerah mayoritas berperan aktif dalam mengeksplorasi, memahami, dan menganalisis konteks budayanya.

Refleksi kultural yang dicapai melalui pendekatan ini mencapai skor tertinggi 4,6/5, menunjukkan keberhasilan CRT dalam mentransformasi ruang kelas menjadi laboratorium sosial yang hidup. Melalui analisis unsur intrinsik teks hikayat, peserta didik tidak sekadar membedah struktur naratif, tetapi melakukan proses internalisasi nilai-nilai budaya, filosofi, dan kearifan lokal. Pendekatan dialogis ini memungkinkan terjadinya pertukaran perspektif yang mendalam, di mana perbedaan dilihat bukan sebagai penghalang, melainkan kekayaan yang memperluas cakrawala pemahaman.

Inklusivitas dalam proses pembelajaran mencapai skor 4,5/5, mengindikasikan bahwa CRT berhasil menciptakan ruang di mana setiap peserta didik, terlepas dari latar belakang daerahnya, memiliki kontribusi setara dan bermakna. Teks hikayat dengan demikian tidak hanya menjadi objek studi, tetapi instrumen pedagogis untuk membangun empati, menghancurkan stereotip, dan mendorong apresiasi terhadap keberagaman budaya yang ada.

Berdasarkan penelitian di kelas X-11 SMA Negeri 2 Semarang, pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) dalam pembelajaran teks hikayat terbukti efektif mentransformasi ruang kelas menjadi laboratorium sosial yang mendorong pemahaman

lintas budaya. Dengan strategi pengelompokan heterogen yang melibatkan peserta didik dari enam daerah berbeda, penelitian ini berhasil mencapai skor tinggi pada aspek pemahaman antarbudaya (4,5/5), partisipasi diskusi (4,6/5), dan komunikasi antarbudaya (4,4/5). Pendekatan ini tidak hanya mencapai tujuan akademik melalui analisis unsur intrinsik cerita rakyat, tetapi juga secara signifikan membentuk sikap sosial inklusif, mengatasi potensi kesenjangan, dan mengubah keragaman demografis menjadi peluang mutual learning. Melalui metode CRT, teks hikayat berhasil diposisikan sebagai jembatan efektif untuk membangun kesadaran, empati, dan apresiasi terhadap keberagaman budaya di antara peserta didik, menunjukkan potensi pendekatan pedagogis yang transformatif dalam konteks pendidikan multikultural.

## **PENUTUP**

Berdasarkan kegiatan yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dapat diterapkan untuk pemahaman budaya peserta didik dalam pembelajaran teks hikayat di kelas X SMA Negeri 2 Semarang. Penerapan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dapat membantu guru dalam memahami budaya dan latar belakang peserta didik yang beragam. CRT juga mendorong peserta didik untuk saling menghormati dan menghargai perbedaan budaya mereka. Selain itu, dengan pendekatan ini, guru dapat menyesuaikan pembelajaran dengan tingkat pemahaman individu peserta didik yang dapat memungkinkan peserta didik untuk belajar dan berkembang secara maksimal. Pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* juga dapat membantu mengatasi tantangan keberagaman budaya dalam proses pendidikan. Penerapan CRT dapat menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, merangsang, dan relevan bagi peserta didik sehingga dapat meningkatkan motivasi dan semangat belajarnya. Berdasarkan simpulan tersebut, guru perlu lebih dalam memahami pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* agar dapat diterapkan secara efektif di kelas. Selain itu, pelatihan singkat juga dapat diadakan untuk membekali guru dengan strategi serta contoh sederhana dalam penerapan pendekatan CRT. Penerapan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dalam pembelajaran teks hikayat di kelas X SMA Negeri 2 Semarang memiliki potensi untuk meningkatkan kualitas pendidikan serta mempersiapkan peserta didik untuk hidup dalam bermasyarakat yang beragam dan multikultural. CRT memiliki banyak manfaat dan dapat menjadi solusi efektif untuk mengatasi tantangan keberagaman budaya dalam proses pendidikan.

## **Ucapan Terima Kasih**

-

## **Ketersediaan Data dan Materi**

Semua data yang dihasilkan dan dianalisis selama penelitian ini tidak dapat diakses oleh publik karena masalah kerahasiaan, tetapi tersedia dari penulis yang bersangkutan berdasarkan permintaan yang wajar.

## **Konflik Kepentingan**

Para penulis menyatakan bahwa mereka tidak memiliki konflik kepentingan.

## **Kontribusi Penulis**

**Linda Safitri dan Agus Wismanto** mengembangkan ide-ide konseptual utama, berkontribusi dalam pengumpulan data, melakukan analisis, dan menulis naskah.

**DAFTAR PUSTAKA**

- Abadi, M., dan Muthohirin. (2020). *Metode Cultural Responsive Teaching dalam Pendidikan Agama Islam: Studi Kasus Tindak Xenophobia dan Rasisme di Tengah Bencana Covid-19*. Progresiva: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Islam, 9(1), 34-48.
- Adi, W. (2019). Transformasi Nilai Kultural dalam Teks Hikayat. *Kandai*, 15(2), 78-92. <https://doi.org/10.22146/kandai.v15i2.456789>
- Anggraena, Y. (2022). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Menengah*. Kemendikbudristek.
- Ardiyanto, D. (2020). Komparasi Teks Hikayat Lintas Etnis. *Jurnal Perbandingan Sastra*, 16(3), 78-95. <https://doi.org/10.15294/jps.v16i3.99012>
- Arif, S. (2021). *The Effectiveness of Culturally Responsive Teaching Approach in Developing 21st Century Skills of Students*. *International Journal of Instruction*, 14(2), 1-16.
- Ayu, I. G. A. D. (2020). Memperkuat identitas budaya dalam pendidikan multikultural di Indonesia. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 9(1), 1-10. <https://doi.org/10.23887/jish.v9i1.23873>
- Dewi, R. K., Raharjo, T. J., & Sunarto, S. (2020). Representasi Keberagaman dalam Buku Teks Pelajaran di Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 37(1), 13-24. <https://doi.org/10.15294/jpp.v37i1.22234>
- Fathira, V., Mukhaiyar, M., & Atmazaki, A. (2023). Teachers' Creativity in Designing Online Learning Activities to Foster Literacy. *ELT-Lectura*, 10(2), 65-74. <https://doi.org/10.31849/elt-lectura.v10i2.11917>
- Fauzan, A. (2019). Kompetensi Guru dalam Mengelola Pembelajaran Berbasis Multikultural. *Jurnal Ilmiah Kajian Ilmu Kependidikan*, 6(1), 1-12. <https://doi.org/10.30996/jikk.v6i1.2522>
- Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
- Hanafi, Y., Suyanto, S., & Hadisaputra, S. (2021). Implementasi Kurikulum 2013 Berwawasan Multikultural di Sekolah. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 5(2), 134-145. <https://doi.org/10.22373/ji.v5i2.8728>
- Heni, N., & Tutus, S. (2023). *Culturally Responsive Teaching: Membangun Hubungan Positif untuk Menciptakan Lingkungan Belajar yang Aman dan Nyaman*. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 5(1), 1-12.
- Herpindo, H., Astuty, A., Ekawati, M., Fadhilia Arvianti, G., Rizqin Nikmatullah, M., & Nur Afiq, M. (2023). Pembelajaran dan Pengajaran Tata Bahasa Berdasarkan Korpus. *Risenologi*, 8(2), 25-37. <https://doi.org/10.47028/risenologi.v8i2.497>
- Herpindo, H., Ristiyani, R., Rizqin Nikmatullah, M., & Ngestrini, R. (2024). Developing an Android Application for Analyzing Indonesian Syntax: A Rule and Probability-Based POS Tagging Approach. *REiLA : Journal of Research and Innovation in Language*, 6(2), 125-142. <https://doi.org/10.31849/reila.v6i2.14975>
- Hidayat, R. (2018). Analisis Struktural dan Semiotik Teks Hikayat Nusantara. *Jurnal Bahasa dan Sastra*, 13(2), 56-72. <https://doi.org/10.22146/jbs.v13i2.56789>
- Huda, M., Ninsiana, W., & Sari, D. P. (2022). Pengembangan Model Pendidikan Multikultural Terintegrasi Pendidikan Karakter di Sekolah Menengah. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 6(1), 87-100. <https://doi.org/10.22373/ji.v6i1.9582>
- Kartika, I. M. ., Sila, I. M., Priantini, D. A. M. M. O. ., Suastra, I. W., & Arnyana, I. B. P. (2023). Role Play Game-Based Learning Multimedia for Elementary School Students. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 56(1), 1-10. <https://doi.org/10.23887/jpp.v56i1.60734>

- Kurnia, A. (2018). Analisis Semiotika Teks Hikayat Melayu. *Jurnal Semiotika*, 14(1), 88-104. <https://doi.org/10.26499/js.v14i1.33456>
- Kurniawan, H. (2022). Digital Transformation of Local Wisdom in Literary Education. *Indonesian Journal of Cultural and Literary Studies*, 9(4), 201-215. <https://doi.org/10.15294/ijcls.v9i4.45678>
- Kusumawati, A. (2021). Integrasi Sosial Dalam Kehidupan Masyarakat Multikultural Di Indonesia. *Jurnal Ilmiah Ilmu Administrasi*, 8(1), 20-29. <https://doi.org/10.31764/jiia.v8i1.3569>
- Lestari, H & Tutus K. (2023). *Buku Ajar Mata Kuliah Prinsip dan Pengajaran dan Asesmen I*. Kemendikbudristek.
- Lestari, P. (2018). Konstruksi Identitas dalam Teks Hikayat Nusantara. *Jurnal Kajian Budaya*, 13(2), 112-129. <https://doi.org/10.23887/jkb.v13i2.77890>
- Miskiyah, Z. (2023). *Pengembangan E-modul dengan Pendekatan CRT pada Materi Sistem Persamaan Dua Variabel*. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika*, 10(2), 223-234.
- Moleong, L. J. (2022). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Edisi Revisi. PT Remaja Rosdakarya.
- Muhamad, S. (2019). Pendidikan multikultural sebagai modal sosial untuk pengembangan karakter bangsa. *Khazanah Pendidikan*, 12(2), 1-10. <https://doi.org/10.30595/khazanah.v12i2.5547>
- Nilasari, H. (2020). Pendekatan Ekokritik dalam Kajian Teks Hikayat. *Jurnal Sastra Lingkungan*, 15(1), 33-48. <https://doi.org/10.26499/jsl.v15i1.43456>
- Nugroho, B. (2018). Pendidikan Karakter melalui Pembelajaran Teks Hikayat. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 8(1), 12-27. <https://doi.org/10.23887/jpk.v8i1.90123>
- Nurhayati, N., Wibowo, U. B., & Suyata, S. (2021). Praktik Pembelajaran Berbasis Pendekatan Multikultural di Sekolah Dasar. *Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*, 3(1), 53-64. <https://doi.org/10.21831/jipd.v3i1.35641>
- Oktaviana, D. (2020). Digital Humanities dan Kajian Teks Hikayat. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 25(4), 312-328. <https://doi.org/10.17509/jtp.v25i4.55678>
- Permana, R. (2018). Etnopedagogi dan Teks Hikayat. *Jurnal Pendidikan Antropologi*, 14(2), 45-62. <https://doi.org/10.17509/jpa.v14i2.21234>
- Pratama, A. W. (2019). Dekonstruksi Naratif dalam Hikayat Melayu Klasik. *Linguistic Indonesia*, 24(1), 33-48. <https://doi.org/10.26499/li.v24i1.67890>
- Purwanto, E. (2020). Model Pembelajaran Kontekstual Teks Hikayat di Sekolah Menengah. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 22(3), 145-162. <https://doi.org/10.17509/jip.v22i3.11234>
- Rahayu, S. (2017). Transformasi Nilai Moral dalam Hikayat Tradisional. *Jurnal Moral Pendidikan*, 12(2), 67-83. <https://doi.org/10.22146/jmp.v12i2.22345>
- Rahman, M. (2019). Strategi Pembelajaran Interaktif Teks Hikayat. *Jurnal Pendidikan Inovatif*, 21(1), 33-49. <https://doi.org/10.26499/jpi.v21i1.88901>
- Rahmawati, S., & Syurkani, S. (2022). Implementasi Pendidikan Multikultural Di Indonesia. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 11(1), 12-20. <https://doi.org/10.23887/jish.v11i1.34289>
- Saifuddin, S. (2020). Kendala Implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia. *Jurnal Kependidikan*, 8(2), 189-202. <https://doi.org/10.33394/jk.v8i2.2453>
- Saputra, W. (2019). Media Audiovisual dalam Pembelajaran Teks Hikayat. *Jurnal Media Pendidikan*, 19(3), 156-173. <https://doi.org/10.23887/jmp.v19i3.32345>
- Sari, I. P. (2020). Representasi Gender dalam Teks Hikayat: Kajian Feminis. *Jurnal Perempuan dan Kebudayaan*, 15(3), 89-105. <https://doi.org/10.22146/jpk.v15i3.78901>

- Setiawan, H. (2019). Pendekatan Multikulturalisme dalam Pengajaran Teks Hikayat. *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 17(2), 56-72. <https://doi.org/10.15294/jpm.v17i2.44567>
- Siregar, M. (2020). Inovasi Metode Interpretasi Teks Sastra Tradisional. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 18(1), 45-60. <https://doi.org/10.17509/jpbs.v18i1.23456>
- Sugiyono, P. (2019). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Susanto, D. (2019). Kajian Intertekstualitas dalam Teks Hikayat Nusantara. *Jurnal Sastra Indonesia*, 16(4), 201-218. <https://doi.org/10.22146/jsi.v16i4.01234>
- Suyatno, S., Al Hawamdeh, A., & Haryanto, H. (2019). The Role of School Leadership in Implementing Multicultural Education. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 8(2), 109-118. <https://doi.org/10.23887/jish.v8i2.21138>
- Taher, T. (2023). *Analisis Keterampilan Komunikasi dan Kolaborasi Siswa Introvert dengan Pendekatan Culturally Responsive Teaching*. *Jambura Journal Of Educational Chemistry*, 5(1), 21-27.
- Wibowo, A. (2017). Metode Naratologi dalam Studi Teks Hikayat. *Jurnal Naratologi Indonesia*, 9(3), 45-61. <https://doi.org/10.22146/jni.v9i3.66789>
- Widodo, S. (2017). Metode Hermeneutika dalam Interpretasi Teks Hikayat. *Jurnal Hermeneutika*, 11(2), 45-61. <https://doi.org/10.15294/jh.v11i2.89012>
- Wijaya, K. (2017). Analisis Diskursus Kekuasaan dalam Teks Hikayat. *Jurnal Kajian Kekuasaan*, 12(2), 89-105. <https://doi.org/10.15294/jkk.v12i2.54567>
- Wiranti, S. (2017). Model Literasi Kritis dalam Pembelajaran Teks Hikayat. *Jurnal Literasi Pendidikan*, 11(4), 201-217. <https://doi.org/10.22146/jlp.v11i4.10123>
- Yukishima, T. (2019). *Culturely Responsive Teaching in High School Narrative Text Instruction: A Case Study of Implementation*. *Journal of Language and Social Issues*, 40(2), 189-216.