

Guru Agama sebagai Teladan Inklusivitas Toleransi Antarumat Beragama Berbasis Asta Cita Indonesia

Carissa Junietta Liman ^{a,1,*}, Dr. Raja Oloan Tumanggor, S.Ag. ^{b,2}, Cindy Tan ^{c,3}, Blessynki Barbara Tiara Simamora ^{d,4}, Dominique Mysie Taroreh ^{e,5}

^{a,b,c,d,e} Universitas Tarumanagara.

¹ carissa.705230209@stu.untar.ac.id; ² rajat@fpsi.untar.ac.id; ³ cindy.705230126@stu.untar.ac.id; ⁴ blessynki.705230147@stu.untar.ac.id; ⁵ dominique.705230144@stu.untar.ac.id

*Correspondent Author; carissa.705230209@stu.untar.ac.id

ARTICLE INFO

Article history

Received:

12-08-2026

Revised:

11-09-2026

Accepted:

03-10-2026

Keywords

religion teachers; social learning theory; religious inclusivity; interreligious tolerance; Asta Cita; multi-religious schools;

ABSTRACT

Keberagaman agama di Indonesia menuntut sekolah menjadi ruang yang menumbuhkan toleransi, dan guru agama berada pada posisi strategis sebagai figur teladan bagi siswa. Namun, penelitian tentang keteladanan guru agama umumnya masih berfokus pada konteks sekolah dengan siswa berlatar agama tunggal, sehingga peran guru di sekolah multiagama dan kaitannya dengan kerangka kebijakan nasional belum banyak dikaji. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan dan menganalisis peran guru agama sebagai teladan inklusivitas dalam penguatan toleransi antarumat beragama di Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng berdasarkan poin kedelapan Asta Cita Indonesia. Penelitian kualitatif deskriptif ini menggunakan wawancara semi-terstruktur secara daring terhadap tiga guru agama (Buddha, Katolik, dan Kristen Protestan) yang dipilih melalui *purposive sampling*, kemudian dianalisis dengan analisis tematik Braun dan Clarke (2006) berbantuan NVivo. Hasil analisis menghasilkan 12 kode yang dikelompokkan menjadi empat tema: inklusivitas dimaknai sebagai penerimaan dan penghormatan terhadap keberagaman; guru menjadi teladan melalui konsistensi perilaku dan keluasan wawasan; toleransi didukung lingkungan sekolah dan diwujudkan melalui praktik lintas agama; serta tantangan dalam menumbuhkan toleransi yang sebagian besar berasal dari luar kelas. Para guru belum mengenal Asta Cita sebagai kerangka kebijakan, meskipun nilai toleransinya tercermin dalam praktik sekolah. Temuan ini memberikan gambaran empiris tentang bagaimana keteladanan guru berperan dalam konteks sekolah multiagama, sekaligus menjadi masukan bagi sekolah dan pembuat kebijakan dalam merancang penguatan toleransi berbasis Asta Cita. Temuan ini bersumber dari persepsi tiga guru sehingga perlu dilengkapi data dari siswa dan observasi.

This is an open-access article under the [CC-BY-SA](#) license.



Introduction

Indonesia sebagai negara dengan keberagaman agama, suku, dan budaya menjadikan toleransi antarumat beragama sebagai salah satu pilar utama dalam ketahanan sosial dan persatuan bangsa (Darlis, 2017; Casram, 2016). Keberagaman ini tidak hanya menjadi kekayaan, tetapi juga tantangan dalam menjaga keharmonisan terutama di tengah dinamika lintas agama yang semakin intens di berbagai ruang publik, termasuk lingkungan pendidikan (Faridah, 2013; Titin et al., 2024). Sekolah merupakan institusi pendidikan formal yang memiliki peran strategis dalam menanamkan nilai-nilai toleransi dan inklusivitas sejak usia dini (Pitaloka et al., 2021; Desimila & Suryana, 2023). Dalam konteks ini, guru agama menempati posisi krusial sebagai teladan sikap dan perilaku yang dicontoh siswa dalam berinteraksi dengan penganut agama lain. Guru agama yang mampu menampilkan sikap inklusif dengan konsisten dapat membentuk pola pikir dan perilaku toleran pada siswa melalui proses pembelajaran sosial, di mana siswa dapat belajar dari apa yang dicontohkan secara nyata (Bandura, 1977). Selain peran individual guru, toleransi antarsiswa juga dibentuk melalui kontak langsung antarkelompok yang berbeda agama; teori kontak antarkelompok menjelaskan bahwa interaksi lintas kelompok dapat menurunkan prasangka apabila berlangsung dalam kondisi yang mendukung, seperti adanya tujuan bersama, kerja sama, dan dukungan institusional (Allport, 1954), yang secara empiris terbukti konsisten menurunkan prasangka antarkelompok lintas konteks (Pettigrew & Tropp, 2006) termasuk dalam lingkungan pendidikan (McKeown et al., 2025).

Praktik toleransi antarumat beragama di lingkungan sekolah tidak selalu berjalan mulus. Penelitian menunjukkan masih ditemukannya tantangan dalam mengintegrasikan pendidikan inklusif di tengah konteks multikultural mulai dari keterbatasan pemahaman guru hingga minimnya pelatihan yang mendukung (Rahmah et al., 2024; Awaru & Bandaso, 2023). Kondisi ini menunjukkan pentingnya peran guru agama dalam membangun kesadaran inklusif siswa terhadap perbedaan. Kajian mengenai moderasi beragama juga semakin berkembang sebagai respons terhadap kebutuhan merawat kerukunan di tengah keberagaman baik dalam ranah pendidikan formal (Syahfitri et al., 2024) maupun ranah sosial-digital yang lebih luas (Pratiwi et al., 2021; Saumantri, 2023; Syahputra, 2024). Kajian lain menyoroti pentingnya keteladanan guru dalam kurikulum berbasis pendidikan multikultural sebagai strategi menanamkan sikap toleran dan mengurangi prasangka antar siswa (Asror, 2022; Baidhaw, 2005).

Penelitian yang sudah ada umumnya berfokus pada konteks sekolah dengan mayoritas siswa beragama tunggal atau homogen, serta belum banyak yang secara eksplisit mengaitkan peran guru agama dengan kerangka kebijakan nasional, seperti Asta Cita khususnya poin kedelapan yang menekankan penguatan toleransi antar umat beragama sebagai bagian dari ketahanan bangsa. Penguatan toleransi antarumat beragama sendiri dipandang sebagai bagian dari upaya pembangunan sumber daya manusia Indonesia, sehingga moderasi beragama di

sekolah dikaitkan dengan gagasan Asta Cita pada masa pemerintahan saat ini (Nashihin et al., 2025). Inklusivitas dimaknai sebagai sikap aktif menerima dan merangkul perbedaan agama sebagai bagian yang setara dalam ruang bersama (Ilahi, 2013), yang tercermin dalam dimensi kognitif, afektif, dan perilaku (Rahmah et al., 2024). Konsep keteladanan dipahami melalui teori pembelajaran sosial Bandura yang menekankan bahwa perilaku dipelajari melalui observasi dan peniruan terhadap figur yang dihormati, yang dalam hal ini adalah guru agama (Bandura, 1977). Toleransi antar umat beragama dipahami sebagai sikap menghargai eksistensi dan hak penganut agama lain untuk menjalankan keyakinannya tanpa diskriminasi yang dalam kerangka Asta Cita ditegaskan sebagai bagian dari agenda pembangunan karakter bangsa yang moderat dan harmonis (Sirajuddin, 2022).

Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng dipilih sebagai lokasi penelitian karena karakteristiknya sebagai institusi pendidikan dengan keberagaman latar belakang agama siswa dan guru, menjadikannya konteks yang relevan untuk dikaji mengenai praktik nyata inklusivitas dan toleransi antar umat beragama. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data wawancara (Fadli, 2021) guna menggali secara mendalam pengalaman dan pemaknaan guru agama terhadap perannya. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis peran guru agama sebagai teladan inklusivitas dalam penguatan toleransi antar umat beragama di Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng berdasarkan poin ke-delapan Asta Cita Indonesia, sekaligus memberikan kontribusi empiris terhadap kajian moderasi beragama dalam ranah pendidikan interdisipliner.

Method

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif kualitatif yang bertujuan untuk memahami peran guru agama sebagai teladan inklusivitas dalam penguatan toleransi antarumat beragama berlandaskan Asta Cita Indonesia di Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng. Data penelitian berupa data primer yang diperoleh melalui wawancara semi-terstruktur secara daring dengan tiga informan yang dipilih menggunakan teknik purposive sampling, yaitu guru agama Kristen Protestan, guru agama Katolik, dan guru agama Buddha yang mengajar di Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng. Teknik purposive sampling merupakan teknik pemilihan informan berdasarkan pertimbangan dan karakteristik tertentu yang relevan dengan tujuan penelitian. Teknik ini digunakan karena penelitian membutuhkan informan yang memiliki pengalaman dan pengetahuan yang sesuai dengan fenomena yang dikaji, sehingga dapat memberikan informasi yang relevan dan mendalam (Campbell et al., 2020). Wawancara dilakukan secara daring karena platform konferensi video seperti *Google Meet* dinilai layak dan dapat diterima sebagai sarana pengumpulan data wawancara kualitatif, meskipun kendala teknis dapat muncul selama wawancara (Archibald et al., 2019). Pengumpulan data dilakukan berdasarkan pedoman wawancara yang disusun sesuai dengan fokus penelitian, meliputi pemahaman mengenai inklusivitas dan toleransi, konteks keberagaman agama, praktik keteladanan, dinamika dan penanganan konflik, perspektif siswa, penerapan nilai Asta Cita, serta tantangan dan refleksi. Sebelum wawancara dilakukan, informan diberikan penjelasan mengenai tujuan dan prosedur penelitian serta diminta memberikan persetujuan melalui *informed consent*. Data hasil wawancara kemudian ditranskripsikan secara verbatim dan dianalisis menggunakan *thematic analysis* berdasarkan enam tahapan Braun dan Clarke (2006), yaitu familiarisasi dengan data, pembangkitan kode awal, pencarian tema, peninjauan tema, pendefinisian dan penamaan tema, serta penyusunan laporan. Proses pengkodean dan pengorganisasian data

dibantu menggunakan perangkat lunak *NVivo*, sedangkan interpretasi data dan penentuan tema dilakukan oleh peneliti. Keabsahan data dijaga melalui perbandingan antar-informan untuk mengidentifikasi kesamaan, perbedaan, dan kekhasan perspektif. Upaya ini sejalan dengan prinsip *trustworthiness* dalam analisis tematik, yang menuntut peneliti menunjukkan bahwa analisis dilakukan secara cermat, konsisten, dan terdokumentasi sehingga prosesnya dapat ditelusuri pembaca. Transkripsi verbatim dan pengodean menggunakan *NVivo* turut mendukung keterlacakan proses analisis tersebut (Nowell et al., 2017). Kesimpulan ditarik berdasarkan tema-tema yang dihasilkan dari proses analisis untuk memberikan gambaran mengenai peran guru agama sebagai teladan inklusivitas serta praktik penguatan toleransi antarumat beragama di lingkungan sekolah.

Results and Discussion

1. Gambaran Umum Hasil Analisis

Wawancara dilakukan terhadap tiga guru agama di Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng, yaitu guru agama Buddha (R1), guru agama Katolik (R2), dan guru agama Kristen Protestan (R3). Analisis tematik terhadap transkrip menghasilkan 12 kode yang dikelompokkan ke dalam empat tema: (1) inklusivitas dimaknai sebagai penerimaan dan penghormatan terhadap keberagaman, (2) guru sebagai teladan melalui konsistensi perilaku dan keluasan wawasan, (3) toleransi didukung lingkungan sekolah dan diwujudkan melalui praktik lintas agama, serta (4) tantangan dalam menumbuhkan toleransi. Pandangan informan mengenai Asta Cita dilaporkan terpisah sebagai konteks karena konsep tersebut sebagian diperkenalkan oleh pewawancara. Hubungan antartema disajikan pada Gambar 1, sedangkan sebaran kode pada setiap informan disajikan pada Tabel 1.



Gambar 1. Peta tematik peran guru agama sebagai teladan inklusivitas

Tabel 1. Sebaran tema dan kode pada setiap informan

Tema / Kode	R1 (Buddha)	R2 (Katolik)	R3 (Kristen Protestan)
T1. Inklusivitas sebagai penerimaan dan penghormatan	✓	✓	✓

<i>Tema / Kode</i>	<i>R1 (Buddha)</i>	<i>R2 (Katolik)</i>	<i>R3 (Kristen Protestan)</i>
K1. Penerimaan keberagaman	✓	✓	✓
K2. Penghormatan lintas agama	✓	✓	✓
K5. Perluasan perspektif	-	✓	✓
T2. Guru sebagai teladan	✓	✓	✓
K3. Guru sebagai role model	✓	✓	✓
K4. Pembelajaran kontekstual	-	✓	-
K8. Konsistensi teori-praktik	-	✓	✓
K11. Wawasan dan berpikir kritis	-	✓	✓
T3. Dukungan lingkungan dan praktik lintas agama	✓	✓	✓
K6. Dukungan institusional	✓	✓	✓
K7. Praktik nyata lintas agama	✓	✓	✓
T4. Tantangan dalam menumbuhkan toleransi	✓	✓	✓
K9. Tantangan latar belakang	-	✓	✓
K10. Kesenjangan pengetahuan-penghayatan	✓	-	-
K12. Keterbatasan dampak	-	-	✓

Keterangan: ✓ = kode muncul dalam wawancara informan; - = tidak muncul. Sumber: Matrix Coding Query NVivo (coding presence).

Keempat tema muncul pada ketiga informan. Variasi terlihat pada tingkat kode: pembelajaran kontekstual hanya muncul pada R2, kesenjangan pengetahuan-penghayatan hanya pada R1, dan keterbatasan dampak hanya pada R3. Uraian berikut menyajikan setiap tema beserta pembahasannya.

2. Inklusivitas Dimaknai sebagai Penerimaan dan Penghormatan terhadap Keberagaman

Ketiga informan memaknai inklusivitas sebagai penerimaan terhadap semua orang tanpa membedakan latar belakang. R1 memandang perbedaan secara positif: “perbedaan bukan halangan, tapi sebuah keindahan anugerah dari Tuhan yang harus kita syukuri” (R1). R2 mendefinisikan inklusivitas sebagai sikap “*welcome* untuk semua orang tanpa melihat latar belakangnya seperti apa” (R2). R3 menegaskan bahwa “semua orang itu patut dihargai, dan semua orang itu patut dipeluk” (R3).

Pemaknaan tersebut berakar pada tradisi dan posisi masing-masing informan. R1 mengaitkan penghormatan terhadap agama lain dengan penghayatan agama sendiri: “ketika kita tidak menghina agama orang lain, berarti kita benar-benar belajar tentang agamanya kita

sendiri" (R1). R2 menolak pelabelan terhadap pemeluk agama lain: "jangan buru-buru untuk mencap orang" (R2). R3 menyebut identitas berlapis warga sekolah, yaitu sebagai orang Indonesia, sebagai pemeluk agama tertentu, dan "identitas sebagai seorang insan Tzu Chi" (R3).

Dua informan juga menegaskan batas inklusivitas: memahami agama lain tidak berarti mengimaninya. Ketika siswa Katolik mempertanyakan kewajiban menghormati pendiri yayasan, R2 menjelaskan bahwa "penghormatan berbeda dengan menyembah" (R2). R3 menyampaikan prinsip serupa kepada siswanya: "Belajar itu berbeda dengan mengimani" (R3). Namun, penerimaan ini belum sepenuhnya bebas dari gesekan. R3 menyatakan tidak ada konflik antaragama, tetapi mengakui adanya "candaan yang mungkin menyentuh sedikit intoleransi" di antara siswa (R3).

Temuan ini sejalan dengan pemaknaan inklusivitas sebagai sikap aktif menerima dan merangkul perbedaan agama sebagai bagian yang setara dalam ruang bersama (Ilahi, 2013). Ketiga dimensi inklusivitas (Rahmah et al., 2024) tampak dalam data: dimensi kognitif pada kemampuan memahami perspektif agama lain, dimensi afektif pada penerimaan dan penghargaan terhadap semua orang, dan dimensi perilaku pada sikap tidak melabeli pemeluk agama lain. Temuan juga menunjukkan bahwa inklusivitas tidak menuntut guru melepaskan identitas keagamaannya. Pembedaan antara menghormati dan menyembah serta antara mempelajari dan mengimani mencerminkan sikap moderat, yaitu komitmen pada keyakinan sendiri sekaligus penghormatan terhadap keyakinan orang lain (Sirajuddin, 2022). Pembedaan ini penting karena menjawab kekhawatiran bahwa toleransi berarti mencampuradukkan keyakinan.

3. Guru sebagai Teladan melalui Konsistensi Perilaku dan Keluasan Wawasan

Ketiga informan memandang guru agama sebagai teladan yang memengaruhi cara berpikir siswa. R2 menjelaskan bahwa "apa yang dibilang sama gurunya di depan kelas itu menurut mereka itu sebuah kebenaran" (R2). R3 menekankan bahwa siswa meniru cara guru berinteraksi: jika guru yang seagama dengan siswa "mampu dapat bersosialisasi, juga bisa bekerja sama dengan orang-orang di sekitarnya yang berbeda agama, pastinya anak-anak juga mengikuti hal yang sama juga" (R3).

Menurut R2 dan R3, keteladanan menuntut dua hal. Pertama, konsistensi antara ucapan dan tindakan. R2 menyatakan bahwa "apa yang diomongkan di kelas dia wajib untuk melakukan di luar kelas, karena itu yang dilihat oleh murid" (R2), dan R3 menekankan "bagaimana pada akhirnya setiap nilai itu dapat dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari" (R3). Kedua, wawasan yang luas. R2 menyarankan guru agama "harus berbanyak literatur dari berbagai masyarakat" (R2). R3 menilai bahwa "perlu sekali guru agama itu belajar logika berpikir yang baik" serta filsafat (R3). Ketika menjawab pertanyaan siswa tentang puasa, R3 menyatakan, "Saya harus belajar untuk melihat perspektif dari agama Muslim" (R3).

Penafsiran ajaran secara kontekstual hanya muncul pada R2. Menurut R2, "konten-konten dalam pelajaran agama harus disesuaikan dengan kemajuan bangsa Indonesia" (R2). Ia mencontohkan ditinggalkannya ajaran *Extra Ecclesiam Nulla Salus* setelah Konsili Vatikan II. Bentuk keteladanan R1 berbeda dari dua informan lain. R1 menekankan teladan praktik ibadah pribadi, yaitu rutin ke vihara: "Dengan cara itu kan pasti menjadi teladan buat anak-anak yang nggak pernah ke vihara" (R1). R1 juga menduga bahwa tidak adanya konflik antaragama di sekolah terjadi karena pemahaman dari "guru agamanya ke anaknya, tersampaikan dengan baik, makanya mereka juga memahami" (R1).

Pandangan informan bahwa siswa meniru ucapan dan cara guru berinteraksi dengan pemeluk agama lain sejalan dengan teori pembelajaran sosial (Bandura, 1977), yang menjelaskan bahwa perilaku dipelajari melalui observasi dan peniruan terhadap figur yang dihormati. Dalam kerangka ini, konsistensi yang ditekankan R2 dan R3 menjadi syarat keteladanan karena siswa mengamati perilaku guru di luar kelas, bukan hanya ajarannya di kelas. Temuan ini juga mendukung pandangan bahwa guru berperan dalam menanamkan nilai toleransi (Pitaloka et al., 2021) dan bahwa keteladanan guru dalam pendidikan berwawasan multikultural menjadi strategi menanamkan sikap toleran (Asror, 2022; Baidhaw, 2005). Penekanan R2 dan R3 pada literatur, logika, dan filsafat menunjukkan bahwa keteladanan inklusif membutuhkan kapasitas intelektual, bukan hanya sikap. Bentuk keteladanan R1 yang berfokus pada praktik ibadah pribadi menunjukkan bahwa guru dapat memaknai perannya secara berbeda. Hal ini mungkin berkaitan dengan posisi agama Buddha sebagai agama mayoritas siswa di sekolah tersebut, walaupun dugaan ini perlu diverifikasi.

4. Toleransi Didukung Lingkungan Sekolah dan Diwujudkan melalui Praktik Lintas Agama

Ketiga informan menggambarkan sekolah sebagai lingkungan yang memfasilitasi semua agama. Dukungan ini berupa fasilitas dan kebijakan. R2 menyebut adanya “mushola dua untuk anak-anak yang Muslim”, ruang ibadah untuk agama lain, serta “kelas budi pekerti” sejak jenjang awal (R2). R1 menambahkan bahwa “Setiap agama boleh mengundang dari luar” pembicara untuk memperdalam pemahaman agama masing-masing (R1). R3 menilai sekolah “memberikan kendaraan kepada setiap guru” untuk menunjukkan sikap merangkul semua orang (R3).

Dukungan tersebut juga diwujudkan dalam kegiatan yang mempertemukan siswa berbeda agama. Sekolah menyelenggarakan perayaan hari besar semua agama, termasuk “Natal Bersama, Paskah Bersama” (R2). Menurut R3, saat Idulfitri “agama-agama lain juga diajak untuk membantu mempersiapkan lebaran ini, mempersiapkan buka puasa ini”, dan dalam kegiatan bulanan siswa diajak “membersihkan musala, misalnya, membersihkan gereja” serta vihara (R3). R3 juga menyebut program ketika pemuka agama diundang untuk berdiskusi di hadapan siswa SMA dan SMK. Dalam pembelajaran, R1 menyebut keterlibatan siswa “yang berbeda agama, untuk melakukan misalnya kerja kelompok” bertema moderasi beragama (R1). Praktik ini tidak selalu langsung dipahami siswa. R2 menceritakan bahwa siswa baru dari luar Tzu Chi sempat bertanya mengapa praktik di sekolah “kok jadi antara Buddha, Katolik nggak jelas” (R2).

Temuan ini dapat dipahami melalui hipotesis kontak (Allport, 1954), yang menyatakan bahwa kontak antarkelompok menurunkan prasangka bila berlangsung dalam kondisi tertentu, antara lain adanya kerja sama menuju tujuan bersama dan dukungan institusi. Meta-analisis Pettigrew dan Tropp (2006) menunjukkan bahwa kontak antarkelompok secara umum berkaitan dengan berkurangnya prasangka. Kegiatan mempersiapkan buka puasa bersama, membersihkan rumah ibadah lintas agama, dan kerja kelompok lintas agama memenuhi unsur kerja sama, sedangkan fasilitas ibadah dan nilai yayasannya memenuhi unsur dukungan institusi. Program diskusi antarpemuka agama juga sejalan dengan temuan bahwa dialog antaragama dan kontribusi tokoh agama dapat memperkuat toleransi (Titin et al., 2024). Dengan demikian, keteladanan guru tidak bekerja sendiri, tetapi didukung oleh struktur sekolah yang menyediakan ruang kontak antarsiswa berbeda agama.

5. Tantangan dalam Menumbuhkan Toleransi

Ketiga informan menyebut tantangan yang berbeda, dan sebagian besar berasal dari luar kelas. R2 dan R3 menyoroti latar belakang keluarga dan aliran keagamaan siswa. R2 menyatakan, "Ada yang keluarganya radikal, ya tidak boleh juga. Ada yang tradisional banget" (R2). R3 menjelaskan bahwa siswa Kristen "datang dari gereja yang berbeda dengan aliran yang berbeda", dengan pandangan yang berbeda terhadap agama lain (R3). Dalam satu kasus, karena komitmen dari gerejanya, seorang siswa "gak bisa melakukan beberapa hal di tempat ini, contohnya misalnya memberikan penghormatan kepada master" (R3).

Tantangan yang disebut R1 menyangkut penghayatan agama siswa, bukan intoleransi. Dari 30-35 siswa di kelasnya, menurut R1 yang rutin ke vihara "Cuma 5 orang", dan Jumat Ibadah dijalani "Cuma sebagai ritual belaka" (R1). R1 menyimpulkan bahwa "tantangannya lebih ke siswanya bagaimana benar-benar memahami teorinya belajar agama dan yang paling penting kan prakteknya" (R1). Sementara itu, R3 menyatakan bahwa dampak keteladanannya sulit dipastikan: "saya gak bisa nilai bahwa oh mereka mendapatkan feedback melakukan ini karena melihat keteladanan dari saya" (R3). Menurutnya, sebagian siswa sudah mengenal keberagaman dari keluarga karena "ada bahkan murid yang datang di sini dengan orang tua yang agamanya bisa beda" (R3).

Tantangan tersebut sebagian besar berada di luar kendali guru. Temuan ini sejalan dengan kajian yang menempatkan guru dan orang tua sebagai pihak yang sama-sama berperan dalam pendidikan multikultural (Awaru & Bandaso, 2023), serta kajian mengenai tantangan guru dalam mengintegrasikan pendidikan inklusif di tengah konteks multikultural (Rahmah et al., 2024). Peran guru bersaing dengan sumber sosialisasi lain, terutama keluarga dan komunitas keagamaan. Tantangan yang disebut R1 perlu dibaca dalam kaitannya dengan pandangannya bahwa penghayatan agama sendiri menjadi dasar menghormati agama lain. Bagi R1, lemahnya penghayatan siswa merupakan hambatan bagi toleransi, walaupun hubungan ini merupakan pandangan informan dan belum diuji dalam penelitian ini. Pernyataan R3 bahwa dampak keteladanannya tidak dapat dipastikan menunjukkan bahwa klaim tentang pengaruh guru terhadap toleransi siswa perlu dirumuskan secara hati-hati.

6. Pemahaman Guru mengenai Asta Cita

Familiaritas informan terhadap Asta Cita beragam. R1 menjawab "Belum" pernah mendengar konsep tersebut. R2 menyatakan "Pernah dengar sih." R3 mengenalnya secara umum sebagai program pemerintah untuk menyongsong "bonus demografi di tahun 2045". Konsep Asta Cita, termasuk misi kedelapan tentang toleransi, sebagian dijelaskan oleh pewawancara sebelum informan menjawab, dan jawaban R3 atas pertanyaan penerapannya sangat singkat ("Jawabannya sudah"). Karena itu, bagian ini diperlakukan sebagai konteks, bukan sebagai temuan tematik.

Temuan ini menunjukkan bahwa nilai toleransi yang ditekankan dalam misi kedelapan Asta Cita tercermin secara substantif dalam praktik sekolah, sebagaimana tampak pada Tema 1 hingga Tema 3, tetapi belum dikenali guru sebagai kerangka kebijakan. Dengan kata lain, praktik toleransi di sekolah ini tumbuh dari nilai yayasan dan ajaran agama masing-masing guru, bukan dari sosialisasi kebijakan nasional.

7. Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, data hanya berasal dari wawancara tiga guru tanpa observasi, sehingga temuan mengenai sikap dan perilaku siswa merupakan persepsi guru. Kedua, sebagian pertanyaan wawancara bersifat mengarahkan,

dan konsep Asta Cita sebagian dijelaskan oleh pewawancara sebelum informan menjawab. Ketiga, jumlah informan yang kecil membatasi transferabilitas temuan ke sekolah lain. Penelitian selanjutnya dapat melibatkan siswa sebagai informan dan melakukan observasi terhadap kegiatan lintas agama di sekolah.

Conclusion

Penelitian ini menyimpulkan bahwa guru agama di Sekolah Cinta Kasih Tzu Chi Cengkareng dipandang sebagai teladan inklusivitas yang memengaruhi cara siswa memahami dan berinteraksi dengan penganut agama lain. Inklusivitas dimaknai sebagai penerimaan dan penghormatan terhadap keberagaman tanpa mengharuskan guru melepaskan identitas keagamaannya. Keteladanan terwujud terutama melalui konsistensi antara ucapan dan tindakan serta keluasan wawasan guru, yang sejalan dengan teori pembelajaran sosial. Peran guru tidak bekerja sendiri: dukungan institusional sekolah dan praktik lintas agama menyediakan ruang kontak antarsiswa yang berbeda agama. Di sisi lain, penguatan toleransi menghadapi tantangan yang sebagian besar berada di luar kendali guru, yaitu latar belakang keluarga dan aliran keagamaan siswa, penghayatan agama yang masih lemah, serta dampak keteladanan yang sulit dipastikan.

Terkait poin kedelapan Asta Cita, nilai toleransi telah tercermin dalam praktik sekolah, tetapi tumbuh dari nilai yayasan dan ajaran agama masing-masing guru, bukan dari sosialisasi kebijakan nasional. Dikarenakan Data hanya berasal dari wawancara tiga guru tanpa observasi, temuan mencerminkan persepsi guru dan belum dapat digeneralisasi. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan siswa sebagai informan dan mengobservasi kegiatan lintas agama. Sekolah juga dapat mempertimbangkan sosialisasi Asta Cita kepada guru serta pelibatan orang tua dalam penguatan toleransi.

References

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G., & Lawless, M. (2019). Using Zoom videoconferencing for qualitative data collection: Perceptions and experiences of researchers and participants. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–8. <https://doi.org/10.1177/1609406919874596>
- Asror, M. (2022). Implementasi pendidikan multikultural dalam upaya mengembangkan sikap toleransi santri di pondok pesantren. *Mindset: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(1), 42–53. <https://doi.org/10.58561/mindset.v1i1.26>
- Awaru, A. O. T., & Bandaso, E. G. (2023). Peran guru dan orang tua dalam mengimplementasikan pendidikan multikultural. *Comserva*, 3(3), 1147–1154. <https://doi.org/10.59141/comserva.v3i03.846>
- Baidhawry, Z. (2005). *Pendidikan agama berwawasan multikultural*. Erlangga.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., Bywaters, D., & Walker, K. (2020). Purposive sampling: Complex or simple? Research case examples.

- Journal of Research in Nursing*, 25(8), 652-661.
<https://doi.org/10.1177/1744987120927206>
- Casram, C. (2016). Membangun sikap toleransi beragama dalam masyarakat plural. *Wawasan: Jurnal Ilmiah Agama dan Sosial Budaya*, 1(2), 187-198.
<https://doi.org/10.15575/jw.v1i2.588>
- Darlis, D. (2017). Mengusung moderasi Islam di tengah masyarakat yang multikultural. *Rausyan Fikr: Jurnal Studi Ilmu Ushuluddin dan Filsafat*, 13(2), 225-255.
<https://doi.org/10.24239/rsy.v13i2.226>
- Desimila, D., & Suryana, D. (2023). Upaya guru dalam menanamkan karakter anak usia dini melalui pendidikan multikultural. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 2474-2484. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i2.2001>
- Fadli, M. R. (2021). Memahami desain metode penelitian kualitatif. *Humanika*, 21(1), 33-54.
<https://doi.org/10.21831/hum.v21i1.38075>
- Faridah, N. (2013). Toleransi antarumat beragama masyarakat perumahan. *Komunitas: International Journal of Indonesian Society and Culture*, 5(1), 60-71.
<https://doi.org/10.15294/komunitas.v5i1.2368>
- Ilahi, M. T. (2013). *Pendidikan inklusif*. Ar-Ruzz Media.
- Nashihin, M. I., Kamaludin, F. S., & Ulum, B. (2025). Pengembangan kegiatan proyek penguatan profil pelajar Pancasila (P5) berorientasi moderasi beragama. *Al-Liqo: Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 94-119. <https://doi.org/10.46963/alliqo.v10i1.2692>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1-13.
<https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751-783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Pitaloka, D. L., Dimyati, D., & Purwanta, E. (2021). Peran guru dalam menanamkan nilai toleransi pada anak usia dini di Indonesia. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1696-1705. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.972>
- Pratiwi, P. S., Seytawati, M. P., Hidayatullah, A. F., Ismail, I., & Tafsir, T. (2021). Moderasi beragama dan media sosial (studi analisis konten Instagram & TikTok). *Jurnal Dakwah dan Komunikasi*, 6(1), 83. <https://doi.org/10.29240/jdk.v6i1.2959>
- Rahmah, N., Edwanto, M. N., Widiastuti, A., Wulandari, T., & Rokhim, H. N. (2024). Tantangan guru dalam mengintegrasikan pendidikan inklusif dalam konteks multikultural: Peran dan pengelolaan guru. *Jurnal Citra Pendidikan*, 4(1), 1453-1457.
<https://doi.org/10.38048/jcp.v4i1.2954>
- Saumantri, T. (2023). Aktualisasi moderasi beragama dalam media sosial. *MODERATIO: Jurnal Moderasi Beragama*, 3(1), 64. <https://doi.org/10.32332/moderatio.v3i1.6534>
- Sirajuddin, S. (2022). *Literasi moderasi beragama di Indonesia*. Zigie Utama.
- Syahfitri, S., Lubis, M. S. A., & Armanila, A. (2024). Penerapan bermain peran dalam mengembangkan moderasi beragama berbasis toleransi pada anak usia dini. *Jurnal Raudhah*, 12(1), 102. <https://doi.org/10.30829/raudhah.v12i1.3493>
- Syahputra, A. (2024). Peluang dan tantangan moderasi beragama di era digital. *INTEGRASI: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan*, 1(2), 64.
<https://doi.org/10.61590/int.v1i02.90>

Titin, T., Malau, T. W., & Utara, I. (2024). Dialog antaragama dan kontribusi tokoh agama dalam penyelesaian konflik dan implementasinya untuk memperkuat toleransi. *Magistra*, 2(1), 1-18. <https://doi.org/10.62200/magistra.v2i1.70>