PEMBARUAN PENDIDIKAN BERBASIS SISWA DALAM KERAGAMAN BUDAYA : STUDI KASUS DI SMA NEGERI 15 MUARO JAMBI

Nova Triana Hakim[1], Sabrina Arfa Andani[2], Mohamad Muspawi[3], Eva Riyani[4], Rd. M. Ali[5]

[1,2,3,4,5]*Universitas Jambi*
E-mail : novazanov@gmail.com[1], sabrinaarfa0802@gmail.com[2], mohamad.muspawi@unja.ac.id[3], evairyani@unja.ac.id[4], raden.m.ali@unja.ac.id[5]

ABSTRACT

This study examines student-centered educational reform in responding to cultural diversity at SMA Negeri 15 Muaro Jambi. The study is grounded in the persistence of teacher-centered practices in secondary education and the growing need for inclusive, participatory, and context-based learning. A qualitative case study design was employed. The study was conducted from February to March 2026 and involved one principal as the key informant, eight teachers as supporting informants, and eight students from grades X, XI, and XII as the main informants. Informants were selected purposively based on their relevance to the research focus. Student informants were selected based on their active involvement in classroom learning, representation of different grade levels, willingness to participate, and ability to reflect on their learning experiences. Data were collected through semi-structured interviews, classroom observations, and document analysis. Data were analyzed using thematic analysis through open coding, axial coding, and selective coding. The findings show that student-centered learning was implemented through discussion, group work, project assignments, and contextual learning connected to students' daily lives. Students perceived that participatory learning made them more engaged, more confident in expressing ideas, and more able to relate learning to their own experiences. Teachers responded to cultural diversity by integrating local culture into instruction, organizing heterogeneous groups, and varying teaching methods according to students' backgrounds and learning needs. School leadership also played an important role in supporting inclusive learning through supervision, professional encouragement, and pedagogical direction. This study contributes to the discussion on the relationship between student-centered learning, culturally responsive teaching, school leadership, and student voice in Indonesian secondary education.

Keywords : *Student-Centered Learning; Cultural Diversity; Culturally Responsive Teaching; School Leadership; Student Voice; Secondary Education*

PENDAHULUAN

Pembaruan pendidikan pada abad ke-21 menuntut perubahan orientasi pembelajaran dari yang berpusat pada guru menuju yang berpusat pada siswa. Perubahan ini tidak hanya berkaitan dengan teknik mengajar, tetapi juga menyangkut cara sekolah memahami keberagaman peserta didik, membangun interaksi kelas, dan menghadirkan pengalaman belajar yang bermakna. Dalam pembelajaran berbasis siswa, peserta didik tidak lagi ditempatkan sebagai penerima materi secara pasif, tetapi sebagai subjek yang aktif membangun pengetahuan, merefleksikan pengalaman belajar, dan terlibat dalam proses pengambilan makna terhadap materi yang dipelajari (Anyichie et al., 2023; Nisa et al., 2024).

Dalam konteks Indonesia yang multikultural, pembelajaran berbasis siswa menjadi semakin penting karena peserta didik datang dari latar sosial, budaya, bahasa, dan pengalaman belajar yang berbeda. Kelas yang heterogen menuntut pendekatan pembelajaran yang lebih inklusif, fleksibel, dan kontekstual. Model pembelajaran yang seragam berisiko mengabaikan pengalaman hidup siswa, sedangkan pembelajaran berbasis siswa memberi ruang bagi suara, kebutuhan, dan latar belakang peserta didik untuk masuk ke dalam proses belajar. (Anyichie & Butler, 2023; Patras et al., 2024)Pada saat yang sama, pendekatan ini perlu dihubungkan dengan pengajaran responsif budaya yang menempatkan identitas, bahasa, kebiasaan, dan pengalaman lokal siswa sebagai sumber belajar yang.(Fitriya Hidayati et al., 2017; Rima et al., 2024)

Urgensi tersebut menjadi lebih kuat pada jenjang sekolah menengah. Pada fase ini, siswa sedang berada dalam perkembangan identitas, membutuhkan pengakuan sosial, dan sedang membangun rasa memiliki terhadap lingkungan belajar. Jika pembelajaran tidak peka terhadap perbedaan, siswa dapat merasa terpinggirkan, kurang percaya diri, dan tidak terhubung dengan materi yang dipelajari. Sebaliknya, ketika sekolah membangun pembelajaran yang inklusif, menghargai perbedaan, dan memberi ruang partisipasi, maka keterlibatan dan rasa memiliki siswa cenderung (Deroncele-Acosta & Ellis, 2024; Egan et al., 2025; O'Toole & Ć irić , 2024)

Kajian terdahulu juga menunjukkan bahwa pembelajaran responsif budaya tidak cukup dipahami hanya sebagai penyesuaian materi, tetapi perlu menyentuh cara guru membangun relasi, memilih contoh, mengelola interaksi, dan mengaitkan materi dengan konteks lokal. Dalam konteks Indonesia, integrasi budaya lokal, nilai komunitas, dan pengalaman keseharian siswa penting untuk membuat pembelajaran lebih relevan dan bermakna (Berlian & Huda, 2022; Nurbatra & Masyhud, 2022; Rahmawati et al., 2023;

Ramli et al., 2025). Dengan demikian, pembaruan pendidikan tidak dapat dipisahkan dari upaya menjadikan sekolah sebagai ruang yang adil, dekat dengan kehidupan siswa, dan terbuka terhadap keragaman.

Di sisi lain, reformasi pembelajaran di sekolah juga sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan kepala sekolah. Kepala sekolah berperan dalam menentukan arah kebijakan, menyediakan dukungan profesional bagi guru, dan menciptakan iklim sekolah yang mendorong inovasi pedagogis. Kepemimpinan yang suportif memungkinkan guru lebih leluasa mengembangkan strategi pembelajaran yang aktif, reflektif, dan inklusif (He et al., 2024; Mansfield et al., 2024; Nganga & Kambutu, 2024; Safari & Hermanto, 2025).(He et al., 2024; Mansfield & Lambrinou, 2024; Nganga & Kambutu, 2024; Safari & Hermanto, 2026)

Meskipun demikian, masih terdapat celah penelitian yang jelas. Sejumlah studi tentang culturally responsive teaching banyak berfokus pada konteks ELT, pendidikan tinggi, pendidikan guru, atau wilayah tertentu di luar konteks sekolah menengah negeri daerah. Sebagian studi juga menekankan persepsi guru dan tantangan implementasi, tetapi belum banyak mempertemukan secara utuh perspektif kepala sekolah, guru, dan siswa dalam satu kerangka (Duong & Khuong, 2025; Idrus et al., 2023; Idrus & Sohid, 2023; Kong et al., 2022; McAnally et al., 2024; Ní Ríordáin et al., 2024) Padahal, bila pembelajaran berbasis siswa benar-benar menempatkan siswa sebagai pusat, maka pengalaman siswa perlu hadir sebagai sumber data utama, bukan sekadar dampak yang ditafsirkan oleh guru.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini difokuskan pada SMA Negeri 15 Muaro Jambi. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi pembelajaran berbasis siswa, menganalisis strategi guru dan sekolah dalam merespons keragaman budaya peserta didik, serta menjelaskan pengalaman belajar siswa kelas X, XI, dan XII dalam konteks pembelajaran yang aktif, inklusif, dan bermakna.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Desain ini dipilih karena penelitian berfokus pada pemahaman mendalam terhadap praktik pembelajaran berbasis siswa dalam konteks nyata sekolah, khususnya dalam menghadapi keragaman budaya peserta didik di SMA Negeri 15 Muaro Jambi. Pendekatan kualitatif digunakan untuk menelusuri makna, pengalaman, strategi, dan dukungan kelembagaan yang membentuk implementasi pembelajaran berbasis siswa (Lim, 2025; Santos et al., 2021).

Penelitian dilaksanakan selama dua bulan, yaitu Februari sampai Maret 2026, di SMA Negeri 15 Muaro Jambi. Informan penelitian terdiri atas 1 kepala sekolah sebagai informan kunci, 8 guru sebagai informan pendukung, dan 8 siswa sebagai informan utama yang berasal dari kelas X, XI, dan XII. Pemilihan informan dilakukan secara purposive. Kepala sekolah dipilih karena memiliki kewenangan dalam menentukan arah kebijakan sekolah. Guru dipilih berdasarkan pengalaman mengajar minimal lima tahun, keterlibatan aktif dalam implementasi pembelajaran berbasis siswa, pengalaman menghadapi siswa dengan latar budaya yang beragam, dan kesediaan berpartisipasi secara sukarela. Sementara itu, siswa dipilih berdasarkan keterlibatan mereka dalam proses pembelajaran, keterwakilan jenjang kelas, keberagaman latar belakang, kemampuan mengungkapkan pengalaman belajar, dan kesediaan untuk diwawancarai.

Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi, dan dokumentasi. Wawancara dengan kepala sekolah dan guru dilakukan untuk menggali pemahaman tentang pembelajaran berbasis siswa, strategi menghadapi keragaman budaya, bentuk dukungan sekolah, kendala implementasi, dan perubahan yang terlihat dalam proses belajar siswa. Wawancara dengan siswa dilakukan untuk memperoleh data tentang pengalaman mereka selama mengikuti pembelajaran, bentuk keterlibatan yang mereka rasakan, kenyamanan belajar dalam kelas yang beragam, serta pandangan mereka terhadap strategi guru dalam pembelajaran. Observasi dilakukan secara langsung pada kegiatan pembelajaran di kelas untuk melihat partisipasi siswa, pola interaksi guru-siswa, kerja kelompok heterogen, dan integrasi budaya lokal dalam

pembelajaran. Dokumentasi yang dianalisis meliputi perangkat ajar, modul pembelajaran, catatan supervisi, dan dokumen sekolah yang relevan.

Analisis data dilakukan menggunakan thematic analysis melalui tiga tahap, yaitu open coding, axial coding, dan selective coding. Pada tahap open coding, peneliti mengidentifikasi unit-unit makna awal dari hasil wawancara kepala sekolah, guru, dan siswa, serta dari hasil observasi dan dokumentasi. Pada tahap axial coding, kode-kode yang memiliki kedekatan makna dikelompokkan ke dalam kategori seperti strategi pembelajaran, respons terhadap keragaman budaya, dukungan kepemimpinan, pengalaman belajar siswa, dan kendala implementasi. Pada tahap selective coding, kategori-kategori tersebut dipadukan menjadi tema- tema utama yang menjelaskan hubungan antartemuan penelitian. Thematic analysis dipilih karena fleksibel untuk mengidentifikasi pola makna dan tetap dapat dijalankan secara sistematis serta dapat ditelusuri langkah-langkahnya (Ahmed et al., 2025; Bingham, 2023; Kushnir, 2025)

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, member checking, dan audit trail. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data antara kepala sekolah, guru, dan siswa. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Member checking dilakukan dengan meminta beberapa informan meninjau ringkasan hasil wawancara untuk memastikan kesesuaian makna. Seluruh identitas informan disamarkan menggunakan kode KS-1 untuk kepala sekolah, G-1 sampai G-8 untuk guru, dan S-1 sampai S-8 untuk siswa guna menjaga kerahasiaan dan etika penelitian.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Untuk menjaga konsistensi identitas informan, hasil wawancara dalam penelitian ini disajikan dengan kode KS-1 untuk kepala sekolah, G-1 sampai G-8 untuk guru, dan S-1 sampai S-8 untuk siswa dari kelas X, XI, dan XII. Penyajian kutipan dipisahkan dari uraian analitis agar alur pembacaan lebih sistematis dan memudahkan penelusuran hubungan antara data lapangan dan interpretasi peneliti.

Implementasi Pembelajaran Berbasis Siswa

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis siswa di SMA Negeri 15 Muaro Jambi telah dipahami sebagai pendekatan yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam proses belajar. Pemahaman ini tampak pada tingkat kebijakan sekolah maupun pada praktik pembelajaran di kelas. Kepala sekolah memandang pembelajaran berbasis siswa bukan sekadar perubahan metode, tetapi sebagai perubahan paradigma pembelajaran.

"Menurut saya, pembelajaran berbasis siswa adalah pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai pusat dari proses belajar. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya sumber pengetahuan, tetapi menjadi fasilitator yang membantu siswa berkembang sesuai potensi dan kebutuhannya." **(KS-1, wawancara pribadi, 2026)**

Pandangan tersebut diperkuat oleh guru yang memaknai pembelajaran berbasis siswa sebagai proses yang memberi kesempatan kepada siswa untuk bertanya, berdiskusi, menjelaskan kembali, dan membangun pemahaman mereka sendiri.

"Kalau siswa hanya mendengar, biasanya mereka cepat lupa. Tapi kalau mereka ikut bertanya, berdiskusi, dan menjelaskan kembali, mereka lebih paham." **(G-1, wawancara pribadi, 2026)**

Dalam praktik pembelajaran, guru menerapkan diskusi kelompok, presentasi, tanya jawab, penugasan proyek, pembelajaran berbasis masalah, dan aktivitas reflektif.

"Biasanya saya pakai diskusi kelompok, presentasi, tanya jawab, kadang juga tugas proyek kecil. Tujuannya supaya siswa tidak hanya mendengar, tetapi ikut berpikir dan terlibat." **(G-2, wawancara pribadi, 2026)**

Guru juga berupaya membangun pembelajaran yang lebih mendalam dengan mengaitkan materi pada kehidupan siswa, mengajukan pertanyaan pemantik, dan mendorong siswa untuk merefleksikan isi pelajaran.

"Saya berusaha supaya siswa tidak hanya menghafal. Biasanya saya kaitkan materi dengan kehidupan mereka sehari-hari, lalu saya beri pertanyaan yang membuat mereka berpikir lebih dalam." **(G-3, wawancara pribadi, 2026)**

Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis siswa di sekolah ini telah bergerak dari tingkat konsep menuju tingkat praktik. Pembelajaran tidak lagi dipahami sebagai penyampaian pengetahuan satu arah, tetapi sebagai proses yang memberi ruang partisipasi aktif kepada siswa. Temuan ini sejalan dengan pandangan bahwa keterlibatan siswa berkembang ketika guru membangun konteks belajar yang memungkinkan siswa berpartisipasi, berpikir, dan meregulasi proses belajarnya sendiri (Anyichie et al., 2023; Anyichie & Butler, 2023). Dalam konteks Indonesia, pergeseran ini juga senada dengan temuan (Nisa et al., 2024) tentang transisi dari teacher-centered learning menuju student-centered learning sebagai upaya memperkuat partisipasi dan kemandirian siswa.

Respons Guru Terhadap Keragaman Budaya

Temuan berikutnya menunjukkan bahwa sekolah memandang keragaman budaya sebagai realitas yang harus direspons secara inklusif. Kepala sekolah melihat perbedaan latar belakang budaya bukan sebagai hambatan, tetapi sebagai kekuatan yang dapat memperkaya pengalaman belajar siswa.

"Keragaman budaya siswa kami pandang sebagai kekuatan, bukan hambatan. Karena itu, sekolah berusaha membangun suasana yang menghargai perbedaan dan mendorong guru agar pembelajaran tetap inklusif bagi semua siswa." **(KS-1, wawancara pribadi, 2026)**

Pada tingkat kebijakan, sekolah mendorong guru untuk menggunakan bahasa yang menghargai semua siswa, memperhatikan perbedaan latar belakang belajar, dan mengaitkan materi dengan pengalaman keseharian siswa.

"Sekolah sangat mendukung jika guru mengaitkan materi dengan budaya lokal. Pembelajaran akan lebih dekat dengan kehidupan siswa, dan pada saat yang sama siswa juga belajar menghargai budaya daerahnya sendiri." **(KS-1, wawancara pribadi, 2026)**

Guru menerjemahkan arahan tersebut ke dalam praktik yang lebih konkret. Mereka berusaha memperlakukan seluruh siswa secara adil tanpa membedakan asal daerah, bahasa, atau kebiasaan tertentu.

"Di kelas, saya berusaha memperlakukan semua siswa secara sama. Saya tidak membedakan mereka dari asal daerah atau kebiasaan di rumah. Yang penting mereka merasa dihargai dan nyaman untuk belajar." **(G-4, wawancara pribadi, 2026)**

Guru juga memberi ruang bagi siswa untuk berbagi pengalaman budaya agar interaksi antarsiswa menjadi lebih terbuka dan saling memahami.

"Kadang saya minta siswa menceritakan kebiasaan atau pengalaman dari lingkungan mereka. Dari situ teman-temannya jadi tahu bahwa setiap anak punya latar belakang yang berbeda dan itu harus dihargai." **(G-5, wawancara pribadi, 2026)**

Integrasi budaya lokal juga dilakukan melalui penggunaan contoh pembelajaran yang dekat dengan lingkungan siswa.

"Saya pernah memasukkan budaya lokal ke dalam pembelajaran, misalnya lewat contoh yang dekat dengan kehidupan siswa. Kalau materinya dikaitkan dengan lingkungan mereka, biasanya siswa lebih cepat paham." **(G-6, wawancara pribadi, 2026)**

Guru juga menyesuaikan metode pembelajaran dengan variasi cara belajar siswa.

"Ada siswa yang lebih paham kalau dijelaskan langsung, ada yang lebih suka diskusi, ada juga yang lebih mudah mengerti kalau pakai gambar atau praktik. Jadi saya harus menyesuaikan cara mengajar." **(G-7, wawancara pribadi, 2026)**

Dalam pengelolaan interaksi kelas, guru cenderung menyusun kelompok yang heterogen agar siswa terbiasa bekerja sama dengan teman dari latar belakang yang berbeda.

"Kalau kerja kelompok, saya biasanya campur siswa supaya mereka tidak hanya dengan teman yang itu-itu saja. Saya juga ingatkan supaya semua saling menghargai pendapat." **(G-8, wawancara pribadi, 2026)**

Temuan ini menunjukkan bahwa pedagogi responsif budaya di sekolah ini tidak hadir sebagai desain kurikulum multikultural yang formal, tetapi sebagai strategi adaptif dan relasional dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Guru berupaya menjadikan keragaman sebagai sumber belajar dan dasar untuk membangun kelas yang lebih inklusif, adil, dan kontekstual. Temuan tersebut konsisten dengan penelitian di Indonesia yang menekankan bahwa culturally responsive teaching lebih efektif ketika guru mengaitkan materi dengan konteks lokal, memperhatikan variasi gaya belajar, dan membangun relasi yang menghargai identitas siswa (Fitriya Hidayati et al., 2017; Patras et al., 2024; Rima et al., 2024). Temuan ini juga sejalan dengan gagasan bahwa kerja sama, komunikasi yang inklusif, dan keterhubungan materi dengan realitas siswa merupakan bagian penting dari pembelajaran yang responsif budaya (Berlian & Huda, 2022; Nurbatra & Masyhud, 2022; Rahmawati et al., 2023; Ramli et al., 2025).

Perspektif Siswa Kelas X, XI, dan XII Terhadap Pembelajaran Berbasis Siswa

Data dari siswa menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis siswa dipahami sebagai pembelajaran yang memberi ruang bagi mereka untuk terlibat aktif, bertanya, berdiskusi, menyampaikan pendapat, dan bekerja sama dengan teman sekelas. Dari perspektif siswa, pembelajaran menjadi lebih bermakna ketika guru tidak hanya menyampaikan materi secara satu arah, tetapi juga memberi kesempatan bagi siswa untuk mengalami proses belajar secara langsung melalui interaksi, kerja kelompok, dan pengaitan materi dengan kehidupan nyata.

Siswa kelas X menekankan pentingnya kerja kelompok heterogen dalam membangun sikap saling menghargai di antara siswa yang berasal dari latar belakang berbeda. Dalam pandangan siswa, pembelajaran kelompok tidak hanya membantu penyelesaian tugas akademik, tetapi juga membentuk pengalaman sosial yang positif di kelas.

"Dengan bekerja dalam kelompok yang terdiri atas teman-teman dari latar belakang yang berbeda, kami belajar untuk saling menghargai satu sama lain." **(S-1, siswa kelas X, wawancara pribadi, 2026)**

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis siswa memiliki dampak sosial yang nyata dalam konteks kelas yang beragam. Kerja kelompok heterogen tidak hanya berfungsi sebagai strategi pembelajaran kolaboratif, tetapi juga menjadi sarana pembentukan sikap inklusif, toleran, dan saling menghargai antarsiswa. Dalam konteks keragaman budaya, temuan ini menegaskan bahwa pembelajaran aktif dapat memperkuat interaksi sosial yang sehat sekaligus mendukung terciptanya iklim kelas yang lebih harmonis.

Sementara itu, siswa kelas XI lebih menyoroti cara guru menyampaikan materi. Siswa merasa bahwa materi menjadi lebih mudah dipahami ketika guru menggunakan variasi strategi pembelajaran, terutama dengan mengaitkan isi pelajaran dengan kehidupan nyata.

"Guru menyampaikan materi dengan berbagai cara. Ada guru yang mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan nyata, sehingga materi lebih mudah dipahami dan membantu kami untuk melanjutkan ke submateri berikutnya." **(S-4, siswa kelas XI, wawancara pribadi, 2026)**

Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran kontekstual membantu siswa memahami materi secara lebih bertahap dan bermakna. Ketika guru menghubungkan isi pelajaran dengan pengalaman nyata, siswa tidak hanya lebih mudah memahami pokok bahasan yang sedang dipelajari, tetapi juga lebih siap untuk mengikuti pengembangan materi pada submateri berikutnya. Dengan demikian, kebermaknaan pembelajaran bukan hanya terletak pada isi materi, tetapi juga pada cara guru membangun jembatan antara pengetahuan sekolah dan realitas kehidupan siswa.

Pada siswa kelas XII, pengalaman belajar yang menonjol berkaitan dengan rasa nyaman dalam berpartisipasi di kelas. Siswa menilai bahwa guru memberikan kesempatan yang adil kepada semua siswa untuk bertanya dan mengemukakan pendapat tanpa membeda-bedakan.

"Guru tidak membeda-bedakan siswa dalam memberikan kesempatan untuk bertanya atau menyampaikan pendapat di kelas, sehingga kami merasa nyaman untuk bertanya." **(S-7, siswa kelas XII, wawancara pribadi, 2026)**

Kutipan ini menunjukkan bahwa perlakuan guru yang adil dalam membuka ruang partisipasi berkontribusi pada rasa nyaman siswa dalam proses pembelajaran. Ketika siswa merasa diperlakukan setara, mereka cenderung lebih berani untuk bertanya, menyampaikan pendapat, dan terlibat aktif dalam kelas. Hal ini menegaskan bahwa pembelajaran berbasis siswa tidak hanya membutuhkan metode yang partisipatif, tetapi juga sikap guru yang inklusif dan tidak diskriminatif dalam membangun interaksi kelas.

Secara keseluruhan, hasil wawancara siswa menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis siswa memberi dampak pada tiga aspek utama. Pertama, pembelajaran ini membantu siswa membangun sikap saling menghargai melalui kerja kelompok dengan teman yang berbeda latar belakang. Kedua, pembelajaran menjadi lebih mudah dipahami ketika guru menyampaikan materi secara variatif dan kontekstual. Ketiga, siswa merasa lebih nyaman untuk berpartisipasi ketika guru memberi kesempatan yang setara kepada seluruh siswa. Dengan demikian, perspektif siswa memperkuat temuan bahwa pembelajaran berbasis siswa di SMA Negeri 15 Muaro Jambi tidak hanya dipahami sebagai strategi pedagogis guru, tetapi juga dirasakan langsung oleh siswa sebagai pengalaman belajar yang lebih inklusif, lebih bermakna, dan lebih mendukung partisipasi aktif di kelas.

Dalam konteks reformasi pembelajaran, suara siswa perlu diposisikan sebagai bagian penting dalam evaluasi kebijakan dan praktik sekolah. Ketika siswa diberi ruang untuk menyampaikan pengalaman belajarnya, sekolah memperoleh gambaran yang lebih utuh tentang bagaimana

strategi guru benar-benar diterima, dirasakan, dan dimaknai oleh peserta didik. Hasil ini selaras dengan kajian yang menekankan pentingnya student voice dalam membangun sekolah yang inklusif dan partisipatif (Egan et al., 2025). Dalam konteks yang lebih luas, rasa memiliki, kenyamanan, dan keterlibatan siswa juga berkaitan dengan upaya sekolah menciptakan lingkungan yang suportif dan adil bagi semua peserta didik (Deroncele-Acosta & Ellis, 2024; O'Toole & Ć irić , 2024)

Dukungan Kepemimpinan Sekolah

Dari sisi kelembagaan, sekolah memberikan dukungan terhadap pembelajaran berbasis siswa melalui supervisi, pelatihan, ruang berbagi praktik baik, dan dorongan kepada guru untuk berinovasi. Kepala sekolah menunjukkan komitmen untuk menjaga agar pembelajaran aktif dan inklusif tetap berkembang meskipun sekolah menghadapi keterbatasan tertentu.

"Sekolah berupaya mendukung pembelajaran inovatif melalui pelatihan, supervisi, dan ruang bagi guru untuk mencoba strategi pembelajaran yang lebih aktif dan kreatif. Walaupun ada keterbatasan, komitmen itu tetap kami jaga." **(KS-1, wawancara pribadi, 2026)**

Temuan ini memperlihatkan bahwa keberhasilan reformasi pembelajaran di sekolah daerah sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan yang suportif. Kepala sekolah tidak hanya berperan dalam supervisi administratif, tetapi juga menjadi pengarah kebijakan, penyedia dukungan profesional, dan pembentuk iklim sekolah yang mendorong pembelajaran inklusif. Hasil ini sejalan dengan penelitian yang menegaskan bahwa instructional leadership kepala sekolah berpengaruh terhadap pengembangan profesional guru dan kualitas inovasi pembelajaran (He et al., 2024). Temuan ini juga didukung oleh studi tentang culturally responsive leadership dan inclusive leadership yang menempatkan kepala sekolah sebagai aktor penting dalam membangun sekolah yang ramah keberagaman dan memberi ruang tumbuh bagi guru maupun siswa (Mansfield & Lambrinou, 2024; Nganga & Kambutu, 2024; Safari & Hermanto, 2026).

Dampak Dan Kendala Implementasi

Guru menilai bahwa pembelajaran berbasis siswa mendorong meningkatnya keaktifan, keberanian berbicara, dan kualitas interaksi belajar siswa. Dampak ini terlihat terutama pada perubahan perilaku belajar siswa dalam proses pembelajaran.

"Kalau pembelajarannya melibatkan mereka langsung, biasanya siswa lebih semangat. Mereka lebih banyak bertanya, lebih berani bicara, dan suasana kelas juga lebih hidup." **(G-1, wawancara pribadi, 2026)**

Guru lain menegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran tidak hanya terlihat dari nilai akhir, tetapi juga dari proses belajar yang berkembang selama kegiatan berlangsung.

"Menurut saya, keberhasilan itu bukan hanya nilai akhir. Yang penting juga bagaimana siswa aktif, mau bekerja sama, berani berpendapat, dan bisa memahami materi dengan caranya sendiri." **(G-2, wawancara pribadi, 2026)**

Namun, implementasi pembelajaran berbasis siswa juga menghadapi sejumlah kendala. Guru mengungkapkan bahwa keterbatasan waktu, jumlah siswa yang banyak, heterogenitas kemampuan, dan fasilitas yang belum sepenuhnya mendukung menjadi tantangan dalam pelaksanaan pembelajaran aktif.

"Kendalanya biasanya waktu yang terbatas, jumlah siswa yang banyak, dan kemampuan siswa yang berbeda-beda. Kadang ada juga siswa yang masih malu atau belum terbiasa aktif." **(G-3, wawancara pribadi, 2026)**

Meskipun ada kendala, guru mengamati bahwa siswa yang semula pasif cenderung menjadi lebih berani setelah beberapa kali dibiasakan dengan pembelajaran aktif.

"Awalnya memang ada yang pasif, tapi setelah dibiasakan diskusi dan presentasi, mereka mulai berani. Responsnya secara umum cukup baik." **(G-4, wawancara pribadi, 2026)**

Temuan ini menunjukkan bahwa dampak utama pembelajaran berbasis siswa pada tahap sekarang lebih terlihat pada peningkatan keterlibatan siswa daripada pada capaian akademik yang terukur. Hal ini penting karena pada sekolah yang sedang bertransisi dari pola pasif menuju aktif, indikator awal keberhasilan reformasi pembelajaran memang lebih tampak pada perubahan perilaku belajar, seperti keberanian, kepercayaan diri, kerja sama, dan partisipasi. Hambatan yang muncul juga menunjukkan bahwa reformasi pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh niat baik guru, tetapi juga oleh kesiapan institusional dan dukungan sistem yang memadai. Temuan tersebut sejalan dengan studi yang menunjukkan bahwa praktik pembelajaran responsif budaya dan partisipatif sering berhadapan dengan kendala struktural, termasuk sumber daya, kebiasaan belajar siswa, dan kesiapan guru dalam menyesuaikan strategi di kelas yang beragam (Duong & Khuong, 2025; Idrus & Sohid, 2023; Kong et al., 2022; McAnally et al., 2024; Ní Ríordáin et al., 2024.) Dalam konteks pendidikan guru, tantangan serupa juga muncul ketika calon guru atau guru muda mencoba menerapkan pendekatan responsif budaya tetapi masih berhadapan dengan keterbatasan pengalaman, dukungan, dan desain pembelajaran yang kontekstual (Idrus et al., 2023).

Sintesis Temuan

Berdasarkan seluruh temuan penelitian, pembaruan pendidikan berbasis siswa di SMA Negeri 15 Muaro Jambi dibentuk oleh hubungan antara strategi pembelajaran guru, respons terhadap keragaman budaya, dukungan kepemimpinan sekolah, pengalaman belajar siswa, dan kendala implementasi. Pembelajaran berbasis siswa tidak bekerja secara langsung dan tunggal dalam meningkatkan keterlibatan siswa, tetapi beroperasi melalui interaksi dengan pengajaran responsif budaya dan dukungan kepemimpinan sekolah.

Dalam model ini, kepemimpinan sekolah berfungsi sebagai pengarah kebijakan, penyedia dukungan kelembagaan, dan pembentuk iklim belajar yang inklusif. Dukungan tersebut memungkinkan guru menerapkan pembelajaran berbasis siswa secara lebih fleksibel dan relevan dengan latar belakang budaya peserta didik. Selanjutnya, kombinasi antara pembelajaran berbasis siswa dan pengajaran responsif budaya mendorong peningkatan keterlibatan siswa yang tampak dalam keaktifan, keberanian berpendapat, kerja sama, dan keterlibatan dalam proses belajar.

Secara ringkas, hubungan antartemuan dapat dijelaskan sebagai berikut: kepala sekolah mendukung dan memfasilitasi guru, guru menerapkan pembelajaran berbasis siswa dan pengajaran responsif budaya, siswa merasakan pembelajaran yang lebih aktif dan bermakna, dan kombinasi tersebut memperkuat pembelajaran yang inklusif. Dengan demikian, pembelajaran berbasis siswa dalam konteks multikultural tidak dapat dipisahkan dari integrasi antara kebijakan sekolah, praktik pedagogis guru, dan pengalaman belajar siswa.

Keterkaitan Temuan Dengan Tujuan Penelitian

Berdasarkan seluruh hasil penelitian, temuan dalam studi ini telah menjawab tujuan penelitian secara bertahap dan saling berkaitan. Pertama, tujuan untuk mendeskripsikan implementasi pembelajaran berbasis siswa telah terjawab melalui temuan bahwa guru di SMA Negeri 15 Muaro Jambi menerapkan diskusi kelompok, presentasi, tanya jawab, penugasan proyek, pembelajaran berbasis masalah, dan pembelajaran kontekstual. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran

berbasis siswa di sekolah tersebut tidak berhenti pada tataran konsep, tetapi sudah hadir dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Kedua, tujuan untuk menganalisis strategi sekolah dan guru dalam menghadapi keragaman budaya peserta didik juga telah terjawab. Sekolah menunjukkan dukungan melalui arah kebijakan yang mendorong pembelajaran inklusif, sedangkan guru menerapkan strategi konkret berupa integrasi budaya lokal, pembentukan kelompok heterogen, penggunaan bahasa yang menghargai semua siswa, serta variasi metode pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan dan latar belakang peserta didik. Hal ini memperlihatkan bahwa respons terhadap keragaman budaya tidak sekadar bersifat normatif, tetapi telah diwujudkan dalam tindakan pedagogis yang nyata.

Ketiga, tujuan untuk menjelaskan dampak pembelajaran terhadap partisipasi dan proses belajar siswa telah dijawab melalui dua sumber data, yaitu perspektif guru dan pengalaman siswa. Guru menilai bahwa pembelajaran berbasis siswa meningkatkan keaktifan, keberanian berbicara, kerja sama, dan kualitas interaksi belajar. Sementara itu, siswa dari kelas X, XI, dan XII menunjukkan bahwa mereka merasa lebih terlibat, lebih mudah memahami materi, dan lebih terbiasa bekerja sama ketika pembelajaran berlangsung secara aktif dan kontekstual. Dengan demikian, dampak pembelajaran dalam penelitian ini tidak hanya dipahami sebagai persepsi guru, tetapi juga diperkuat oleh pengalaman belajar siswa sebagai informan utama.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menegaskan bahwa pembaruan pendidikan berbasis siswa di SMA Negeri 15 Muaro Jambi berlangsung melalui hubungan antara kepemimpinan sekolah, strategi pedagogis guru, respons terhadap keragaman budaya, dan keterlibatan siswa dalam proses belajar. Temuan ini menunjukkan bahwa tujuan penelitian tidak berdiri sendiri, melainkan saling berhubungan dalam satu kerangka reformasi pembelajaran yang inklusif, kontekstual, dan bermakna.

Tabel 1. Hasil Penelitian

No	Tema Utama	Deskripsi Temuan	Makna Analitis
1	Implementasi pembelajaran berbasis siswa	Guru menerapkan diskusi, kerja kelompok, proyek, presentasi, dan pembelajaran kontekstual	Reformasi pembelajaran telah bergerak pada tingkat praktik kelas
2	Respons terhadap keragaman budaya	Guru mengintegrasikan budaya lokal, membentuk kelompok heterogen, dan memberi perlakuan adil	Praktik responsif budaya bersifat adaptif, pragmatis, dan relasional
3	Perspektif siswa kelas X, XI, dan XII	Siswa merasa lebih aktif, lebih berani berbicara, lebih mudah memahami materi, dan lebih terbiasa bekerja sama	Student voice memperkuat validitas temuan tentang keterlibatan belajar
4	Dukungan kepemimpinan sekolah	Kepala sekolah memberi arahan, supervisi, ruang inovasi, dan dukungan profesional	Keberhasilan reformasi di sekolah daerah dipengaruhi oleh kepemimpinan yang suportif

5	Kendala implementasi	Terdapat keterbatasan waktu, heterogenitas kemampuan siswa, ukuran kelas, dan fasilitas yang belum optimal	Reformasi pembelajaran masih menghadapi hambatan struktural meskipun visi sekolah sudah progresif

KESIMPULAN

Penelitian ini telah menjawab tujuan penelitian dengan menunjukkan bahwa pembaruan pendidikan berbasis siswa di SMA Negeri 15 Muaro Jambi diwujudkan melalui praktik pembelajaran aktif di kelas, strategi guru dan sekolah dalam merespons keragaman budaya, serta pengalaman belajar siswa yang menunjukkan peningkatan partisipasi, keberanian berpendapat, dan keterlibatan dalam proses belajar. Dengan demikian, pembelajaran berbasis siswa di sekolah ini tidak hanya tampak sebagai strategi pedagogis, tetapi sebagai bagian dari reformasi pembelajaran yang ditopang oleh kepemimpinan sekolah, kepekaan budaya guru, dan keterlibatan siswa sebagai subjek utama pembelajaran.

Secara teoretis, penelitian ini menegaskan bahwa pembelajaran berbasis siswa, pengajaran responsif budaya, kepemimpinan sekolah, dan suara siswa perlu dipahami sebagai unsur yang saling berkaitan. Secara praktis, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa reformasi pembelajaran pada sekolah menengah perlu diarahkan bukan hanya pada perubahan metode mengajar, tetapi juga pada penguatan dukungan kelembagaan, kepekaan budaya guru, dan keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar.

Penelitian ini tetap memiliki keterbatasan karena dilakukan pada satu sekolah. Oleh sebab itu, penelitian selanjutnya perlu memperluas lokasi penelitian, melibatkan lebih banyak konteks sekolah, dan memperdalam pengalaman siswa dari berbagai latar belakang agar dinamika pembelajaran berbasis siswa dalam keragaman budaya dapat dipahami secara lebih komprehensif.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada kepala sekolah, para guru, siswa, dan seluruh pihak di SMA Negeri 15 Muaro Jambi yang telah mendukung proses penelitian. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada rekan sejawat dan para pembimbing yang telah memberikan masukan dalam penyusunan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmed, S. K., Mohammed, R. A., Nashwan, A. J., Ibrahim, R. H., Aljabi, A. H., Moni, M., Fedorowicz, Z., & BaHammam, A. S. (2025). Using thematic analysis in qualitative research. Journal of Medicine, Surgery, and Public Health, 6, 100198. https://doi.org/10.1016/j.glmedi.2025.100198

Anyichie, A. C., & Butler, D. L. (2023). Examining culturally diverse learners' motivation and engagement processes as situated in the context of a complex task. Frontiers in Education, 8, Article 1041946. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1041946

Anyichie, A. C., Butler, D. L., Perry, N. E., & Nashon, S. M. (2023). Examining classroom contexts in support of culturally diverse learners' engagement: An integration of self-regulated learning and culturally responsive pedagogical practices. Frontline Learning Research, 11(1), 1–39. https://doi.org/10.14786/flr.v11i1.1115

Berlian, Z., & Huda, M. (2022). Reflecting culturally responsive and communicative teaching through partnership commitment. Education Sciences, 12(5), Article 295.
https://doi.org/10.3390/educsci12050295

Bingham, A. J., & Witkowsky, P. (2023). From data management to actionable findings: A five-phase process of qualitative data analysis. International Journal of Qualitative Methods, 22, 1–19. https://doi.org/10.1177/16094069231183620

Deroncele-Acosta, A., Medina-Zuta, P., Goñi-Cruz, F. F., Montes-Castillo, M. M., Roman-Cao, E., Batanero, J. M. F., & Gallegos-Santiago, E. (2024). Overcoming challenges and promoting positive education in inclusive schools: A multi-country study. Education Sciences, 14(11), Article 1169. https://doi.org/10.3390/educsci14111169

Duong, L. T., & Khuong, P. D. P. (2025). Culturally responsive assessment practices in ethnic minority semi-boarding primary schools in Vietnam: A mixed-methods study. Frontiers in Education, 10, Article 1670277. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1670277

Egan, S., O'Donovan, M., & Lafferty, N. (2025). Creating an inclusive school community: Exploring school leaders' perceptions of student voice and student participation in decision-making in Irish post-primary schools. Social Sciences & Humanities Open, 12, Article 101847.
https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101847

Faridah, R., Maksum, A., & Nurhasanah, N. (2024). Implementing culturally responsive teaching in Indonesian primary schools: Challenges and opportunities. Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran, 12(3), 371–379. https://doi.org/10.26740/jpap.v12n3.p371-379

He, P., Guo, F., & Abazie, G. A. (2024). School principals' instructional leadership as a predictor of teacher's professional development. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9, Article 63. https://doi.org/10.1186/s40862-024-00290-0

Hidayati, A. F., Yuliati, Y., & Hutagalung, F. D. (2024). The implementation of culturally responsive teaching in ELT classrooms within the concept of emancipated curriculum. ELT Forum: Journal of English Language Teaching, 13(2), 150–162. https://doi.org/10.15294/elt.v13i2.7731

Idrus, F., & Sohid, M. (2023). Teachers' expectations and challenges in using culturally responsive teaching strategies in the ESL classroom. Journal of Language Teaching and Research, 14(3), 629–635. https://doi.org/10.17507/jltr.1403.10

Idrus, F., Ramli, L. N., & Habib, N. J. (2023). Exploring preservice teachers' experiences of implementing culturally responsive teaching in ESL classrooms. Theory and Practice in Language Studies, 13(3), 766–776. https://doi.org/10.17507/tpls.1303.26

Kong, D., Zou, M., & Chen, J. (2022). English as a foreign language teacher engagement with culturally responsive teaching in rural schools: Insights from China. Frontiers in Psychology, 13, Article 990363. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.990363

Kushnir, I. (2025). Thematic analysis in the area of education: A practical guide. Cogent Education, 12(1), Article 2471645. https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2471645

Lim, W. M. (2025). What is qualitative research? An overview and guidelines. Australasian Marketing Journal, 33(2), 199–229. https://doi.org/10.1177/14413582241264619

Mansfield, K. C., Newcomb, W. S., Campbell, J. M., Lambrinou, A., Carrier, K., Shea, M. M., Perez, I., & Gibson, C. (2024). Culturally responsive leadership: A critical analysis of one school district's five- year plan. Frontiers in Education, 9, Article 1385788. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1385788

McAnally, K., Barron, H. A., Woodruff, I., Beaster-Jones, L., Menke, E., & Kranzfelder, P. (2024). Journey to becoming a culturally responsive science educator: Reflections about use and barriers from graduate

teaching assistants at a minority-serving institution. Frontiers in Education, 9, Article 1418689. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1418689

Nganga, L., & Kambutu, J. (2024). Culturally responsive professional development programs for teacher educators using community-based collaborative learning: Lessons learned from a Native American community. Education Sciences, 14(7), Article 787. https://doi.org/10.3390/educsci14070787

Nisa, A. K., Tinofa, N. A., Noptario, N., & Abdullah, F. (2024). Transisi pembelajaran teacher centered menuju student centered: Penguatan literasi teknologi siswa sekolah dasar. Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru, 9(3), 1453–1460. https://doi.org/10.51169/ideguru.v9i3.920

Nurbatra, L. H., & Masyhud, M. (2022). Infusing culturally responsive teaching in higher education: Insights for multicultural education in Indonesia. Journal of Innovation in Educational and Cultural Research, 3(4), 722–730. https://doi.org/10.46843/jiecr.v3i4.321

Ní Ríordáin, M. N., Neville, C. N., & Daly, M. (2024). Language-responsive mathematics teaching and AEN learners in a CLIL context. Frontiers in Education, 9, Article 1456255. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1456255

O'Toole, C., Dobinson, T., & DeMulder, M. (2024). Compassion, collaboration and cultural-responsiveness: Supporting successful school attendance pathways. Frontiers in Education, 9, Article 1456388. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1456388

Patras, Y. E., Rahmawati, Y., Japar, M., & Hidayat, R. (2024). Today and future of culturally responsive teaching (CRT): Indonesia needs it. Jurnal Kependidikan, 10(4), 1652–1664. https://doi.org/10.33394/jk.v10i4.12985

Rahmawati, Y., Mardiah, A., Taylor, E., Taylor, P. C., & Ridwan, A. (2023). Chemistry learning through culturally responsive transformative teaching (CRTT): Educating Indonesian high school students for cultural sustainability. Sustainability, 15(8), Article 6925. https://doi.org/10.3390/su15086925

Ramli, R., Razali, R., Gadeng, A. N., Diana, N., & Hariadi, J. (2025). Integrating local knowledge into higher education: A qualitative study of curriculum innovation in Aceh, Indonesia. Education Sciences, 15(9), Article 1214. https://doi.org/10.3390/educsci15091214

Rima, R., Muhyidin, A., Leksono, S. M., & Jamaludin, U. (2024). Exploring culturally responsive teaching practices in English language teaching at high schools in Banten Province:

Perceptions, strategies, challenges, and opportunities. Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, 6(3), 2145–2155. https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i3.6620

Safari, M. B., & Hermanto, H. (2025). Inclusive leadership and diversity-friendly schooling: A case study from an elementary school in Indonesia. Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan, 17(4), 8212–8225. https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i4.8456

Santos, R. S., Vale, C. P. do, Bogoni, B., & Kirkegaard, P. H. (2021). Qualitative research approach, design and methods in educational setting. New Trends in Qualitative Research, 7, 181–189. https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.181-189

Wright, E., Tang, A. L. L., & Hassan, S. K. (2024). Student voice in educational research: Reflections on an international mixed-method study. International Journal of Research & Method in Education, 47(5), 421–437. https://doi.org/10.1080/1743727X.2024.2307019