

PEMBELAJARAN IPS SEKOLAH DASAR YANG INKLUSIF DAN BERKEADILAN: SINTESIS LITERATUR TENTANG INOVASI KBM BERBASIS MULTIKULTURAL

Toha Nantra^{*1}, Nafisatul karomah¹ Mu'allimin¹ Erma Fatmawati¹

^{1*} Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah, UIN Kiai Haji Achmad Siddiq Jember, Indonesia
e-mail: ¹ toha28066@gmail.com ,

ABSTRACT

This study aims to synthesize literature on multicultural-based teaching and learning innovations in elementary social studies education, with a focus on promoting inclusivity and social justice. In addition, it seeks to formulate an operational framework that is both contextual and measurable. The research employs a qualitative design through library research using a systematic literature synthesis approach. Data were collected from five verified and open-access empirical sources published between 2020 and 2025, selected based on strict inclusion criteria related to topical relevance and methodological validity. Data analysis was conducted using qualitative content analysis and thematic synthesis, which were then integrated with the theoretical perspectives of Culturally Sustaining Pedagogy and Universal Design for Learning. The findings indicate that inclusive and socially just social studies instruction requires the integration of cultural identity preservation as an epistemic resource with flexible and responsive curriculum design. The synthesis resulted in five key operational pillars: contextual relevance, critical multicultural dialogue, adaptive differentiation, authentic representation, and measurable social action. The study highlights that multicultural approaches must go beyond superficial accommodation by reconstructing dominant narratives and ensuring equitable access through multimodal learning strategies. The proposed framework effectively bridges the gap between policy and practice within the Merdeka Curriculum, while also providing practical guidance for teachers in designing democratic, empathetic, and socially just learning experiences in a sustainable manner.

Keywords: *Elementary School IPAS; Multicultural Education; Inclusivity and Equity in Learning*

^{*} Corresponding author

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan merangkum dan menyintesis berbagai kajian terkait inovasi Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) berbasis multikultural dalam pembelajaran IPS di Sekolah Dasar, dengan fokus pada penguatan inklusivitas dan keadilan sosial. Selain itu, studi ini juga berupaya merumuskan kerangka operasional yang kontekstual dan terukur. Metode yang digunakan adalah penelitian kualitatif melalui pendekatan studi pustaka dengan sintesis literatur sistematis. Data diperoleh dari lima sumber empiris terbuka dan terverifikasi yang terbit pada rentang tahun 2020–2025, dipilih berdasarkan kriteria inklusi yang ketat terkait relevansi dan validitas metodologi. Analisis dilakukan menggunakan teknik analisis konten kualitatif dan sintesis tematik, yang kemudian dipadukan dengan perspektif teoretis Culturally Sustaining Pedagogy dan Universal Design for Learning. Hasil penelitian menunjukkan bahwa inovasi KBM IPAS yang inklusif dan berkeadilan menuntut adanya integrasi antara pelestarian identitas kultural sebagai sumber pengetahuan dan desain kurikulum yang fleksibel serta responsif. Dari sintesis tersebut dihasilkan lima pilar utama, yaitu relevansi kontekstual, dialog kritis multikultural, diferensiasi adaptif, representasi otentik, dan aksi sosial yang terukur. Temuan ini menegaskan bahwa pendekatan multikultural harus melampaui sekadar akomodasi permukaan, dengan merekonstruksi narasi dominan serta menjamin akses belajar yang setara melalui pendekatan multimodal. Kerangka yang dihasilkan mampu menjembatani kesenjangan antara kebijakan dan praktik dalam Kurikulum Merdeka, sekaligus memberikan panduan praktis bagi guru dalam merancang pembelajaran yang demokratis, empatik, dan berorientasi pada keadilan sosial berkelanjutan.

Kata Kunci: *IPS Sekolah Dasar; Pendidikan Multikultural; Inklusivitas dan Keadilan Pembelajaran*

PENDAHULUAN

Pembelajaran IPS SD saat ini menghadapi tantangan serius dalam mewujudkan inklusivitas dan keadilan di tengah realitas keberagaman siswa yang semakin kompleks. Inovasi KBM berbasis multikultural telah menjadi kebutuhan mendesak untuk mengatasi bias kultural dan ketimpangan partisipasi belajar di ruang kelas (Bahtiar et al., 2024). Kebutuhan ini muncul karena masyarakat Indonesia yang majemuk menuntut pendekatan pembelajaran yang tidak sekadar.

Mentransfer pengetahuan faktual, melainkan juga membangun empati, pengakuan identitas, dan kesetaraan akses pengetahuan bagi seluruh peserta didik (Raihani et al., 2025). Data pemantauan kurikulum dan studi pendahuluan mengonfirmasi bahwa masih terdapat kesenjangan literasi sosial pada siswa dari kelompok minoritas, sementara sebagian besar bahan ajar IPS cenderung monokultural dan mengabaikan narasi lokal (Kemdikbudristek, 2024). Tanpa integrasi prinsip

multikultural secara sistematis dalam desain pembelajaran, IPS justru berisiko mereproduksi stereotip dan kegagalan fungsi sosialnya; oleh karena itu, peninjauan ulang terhadap landasan konseptual inovasi KBM menjadi prasyarat akademis yang tidak dapat diabaikan.

Beragam kajian akademik telah mengeksplorasi potensi integrasi pendekatan multikultural dalam inovasi pembelajaran IPS di tingkat dasar. Sintesis terhadap literatur mutakhir menunjukkan bahwa model KBM berbasis multikultural secara konsisten terbukti mampu memperkuat literasi sosial, menumbuhkan sikap inklusif, dan meningkatkan motivasi belajar siswa SD (Raihani et al., 2025). Keberhasilan ini dimungkinkan karena kerangka pedagogis tersebut mengaitkan materi kurikulum dengan konteks kehidupan nyata siswa, menerapkan diferensiasi strategi pengajaran, dan menempatkan kearifan lokal sebagai sumber belajar yang otentik (Bahtiar et al., 2024). Pemetaan studi empiris terindeks mengonfirmasi bahwa penerapan *culturally responsive teaching* secara signifikan menurunkan skor prasangka antarkelompok dan meningkatkan partisipasi aktif siswa dari latar belakang beragam (Raihani et al., 2025). Temuan ini mengisyaratkan bahwa ketika inovasi KBM merangkul keragaman sebagai modal kognitif-afektif, maka prinsip inklusivitas dan keadilan dalam IPS dapat dioperasionalkan secara terukur dan berbasis bukti.

Meskipun kajian tentang pembelajaran multikultural dan inovasi KBM IPS SD telah berkembang pesat, masih terdapat kesenjangan konseptual yang belum terjawab secara komprehensif. Hingga saat ini, belum tersedia sintesis literatur yang secara sistematis memetakan dan menyelaraskan temuan-temuan yang terfragmentasi ke dalam sebuah kerangka operasional inovasi KBM IPS SD yang secara eksplisit berorientasi pada keadilan sosial dan inklusivitas struktural (Christina, 2022). Kesenjangan ini terjadi karena mayoritas studi masih bersifat parsial, terfokus pada satu konteks lokal atau strategi tunggal, serta jarang menghubungkan dimensi teknis pembelajaran dengan prinsip keadilan distributif dan representasi identitas peserta didik (Bahtiar et al., 2024). Tanpa pemutakhiran wawasan secara holistik, praktik inovatif berisiko terjebak pada pendekatan permukaan yang tidak menyentuh akar ketimpangan struktural. Oleh karena itu, *novelty* penelitian ini terletak pada penerapan meta-sintesis sistematis yang menghasilkan kerangka konseptual terintegrasi, memetakan secara eksplisit indikator inovasi KBM berbasis multikultural terhadap capaian keadilan pembelajaran, serta menyelaraskannya dengan arahan Kurikulum Merdeka. Kebaruan ini tidak hanya menutup celah teoritis dalam literatur pendidikan dasar, tetapi juga menyediakan rujukan akademik yang teruji bagi pengembangan modul pelatihan guru dan kebijakan pembelajaran IPS yang inklusif

METODE

Penelitian ini menempatkan dokumen akademik, laporan empiris, dan kebijakan pendidikan sebagai unit analisis utama, dengan fokus pada konsep, strategi, dan model inovasi Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di sekolah dasar yang mengintegrasikan prinsip multikulturalisme, inklusivitas, dan keadilan sosial. Secara metodologis, penelitian ini menerapkan desain kualitatif

berbasis library research dengan pendekatan sintesis tematik kualitatif (qualitative thematic synthesis) sesuai kerangka Thomas dan Harden (2008). Desain ini memungkinkan peneliti tidak sekadar merangkum temuan, tetapi melakukan interpretasi tingkat ketiga (third-order interpretation) untuk membangun konstruksi konseptual baru dari fragmen pengetahuan yang tersebar. Paradigma interpretivis-konstruktivis yang mendasari penelitian ini memandang pengetahuan sebagai hasil negosiasi makna antar-teks, sehingga literatur dipandang sebagai entitas dinamis yang dapat direkonstruksi guna menghasilkan model KBM IPS yang lebih responsif terhadap keberagaman siswa dan prinsip keadilan pendidikan (Creswell & Poth, 2023; Tracy, 2020).

Sumber informasi diperoleh dari repositori ilmiah terindeks (Google Scholar, ERIC, Scopus, DOAJ, Garuda) serta dokumen kebijakan pendidikan nasional dan lembaga internasional (UNESCO, OECD). Penelusuran dilakukan menggunakan kombinasi kata kunci terstruktur dengan operator Boolean. Cakupan waktu publikasi dibatasi pada lima tahun terakhir (2020–2025) untuk menangkap dinamika kurikulum terkini dan konteks pendidikan pascapandemi. Kriteria inklusi meliputi publikasi peer-reviewed atau laporan resmi, berbahasa Indonesia atau Inggris, berfokus pada jenjang SD, serta secara eksplisit membahas integrasi nilai multikultural dan inklusivitas dalam pembelajaran IPS. Proses pengumpulan data mengikuti alur yang diadaptasi dari pedoman pelaporan tinjauan sistematis PRISMA 2020 dan panduan sintesis kualitatif JBI, meliputi identifikasi, penyaringan judul/abstrak, penilaian kelayakan naskah lengkap, hingga ekstraksi data (Page et al., 2021; Aromataris & Lockwood, 2023).

Sebelum ekstraksi, setiap studi yang lolos penyaringan dinilai kualitas metodologisnya menggunakan Critical Appraisal Skills Programme (CASP) Qualitative Checklist (Long et al., 2020). Studi yang memenuhi minimal tujuh dari sepuluh kriteria CASP dipertahankan untuk sintesis guna memastikan keandalan temuan primer. Data diekstraksi menggunakan matriks terstandar yang memuat variabel kontekstual (lokasi sekolah, profil keberagaman siswa, kompetensi guru), strategi pedagogis yang diuji, indikator keadilan dan inklusivitas yang diukur, serta faktor pendukung dan penghambat implementasi. Seluruh tahapan pencarian, penyaringan, dan penilaian kualitas didokumentasikan dalam audit trail digital (mengelola referensi melalui Zotero dan kode data melalui NVivo) untuk menjamin transparansi dan kemudahan verifikasi ulang.

Data dianalisis melalui pendekatan analisis konten kualitatif dan sintesis tematik bertahap. Tahap diawali dengan familiarization untuk memetakan pola argumen, konteks lokal, dan model pembelajaran yang relevan. Selanjutnya, dilakukan coding terbuka dan aksial terhadap kutipan kunci, yang kemudian dikelompokkan menjadi tema besar seperti model KBM berbasis multikultural, strategi diferensiasi inklusif, praktik asesmen berkeadilan, serta dinamika implementasi (Braun & Clarke, 2022). Tema-tema ini disintesis melalui narrative synthesis dengan teknik konfigurasi tematik untuk membangun kerangka konseptual yang koheren. Untuk

menangani heterogenitas dan temuan yang saling bertentangan antarstudi, peneliti melakukan contextual mapping guna mengidentifikasi apakah perbedaan temuan bersumber dari variasi kebijakan daerah, kesiapan institusi, atau latar sosioekonomi peserta didik. Dalam kerangka interpretivis, peneliti secara eksplisit menerapkan reflektivitas kritis melalui jurnal penelitian berkala guna mengakui dan mengelola bias interpretatif terkait latar belakang akademis dan posisi sosial peneliti selama proses sintesis (Finlay, 2021). Keabsahan temuan dijaga melalui kriteria trustworthiness: kredibilitas (triangulasi sumber & cross-checking antarliteratur), dependabilitas (audit trail terdokumentasi), konfirmabilitas (reflektivitas & peer debriefing), serta transferabilitas (penyajian deskripsi kontekstual yang kaya) (Lincoln & Guba, 1985; Tracy, 2020). Luaran akhir penelitian berupa peta sintesis literatur 2020–2025, taksonomi inovasi KBM IPS SD yang inklusif dan berkeadilan, serta rekomendasi implementatif bagi guru, pengembang kurikulum, dan pemangku kebijakan. Penelitian ini secara transparan juga mengakui keterbatasan metodologis, antara lain potensi bias publikasi akibat ketergantungan pada literatur terindeks serta keterbatasan akses terhadap grey literature lokal yang belum terdigitalisasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan penelusuran dan sintesis terhadap kelima literatur terpilih (Raihani et al., 2025; Faridah et al., 2025; Windiyani et al., 2025; Jajat & Somantri, 2025; UNESCO, 2020), analisis ini secara langsung menjawab bagaimana inovasi Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) berbasis multikultural dapat dioperasionalkan untuk mewujudkan pembelajaran IPS Sekolah Dasar yang ²inklusif dan berkeadilan. Sintesis tidak hanya memetakan temuan yang terfragmentasi, tetapi juga mengonstruksi kerangka konseptual yang koheren melalui tiga dimensi analitis utama.

Pertama, dimensi inklusivitas sebagai responsivitas pedagogis dan pengakuan identitas. UNESCO (2020) menegaskan bahwa inklusivitas pendidikan telah bergeser dari sekadar akses fisik menuju responsivitas kurikulum, pedagogi, dan asesmen terhadap seluruh dimensi keberagaman (budaya, bahasa, kemampuan, status sosial). Dalam konteks IPS SD, inklusivitas terwujud ketika KBM menciptakan lingkungan psikologis yang aman dan mengakui identitas kultural siswa sebagai modal epistemik, bukan sebagai hambatan belajar (Jajat & Somantri, 2025). Faridah et al. (2025) mengonfirmasi secara empiris bahwa ketika guru mengaitkan materi IPS dengan konteks budaya lokal, menggunakan bahasa inklusif, dan memberikan pilihan dalam tugas, partisipasi aktif siswa dari latar belakang beragam meningkat signifikan. Temuan ini membuktikan bahwa inovasi KBM berbasis multikultural berfungsi sebagai katalisator inklusi afektif dan sosial, di mana keberagaman diolah sebagai fondasi kolaborasi belajar, bukan sebagai variabel yang diseragamkan.

Kedua, inovasi KBM berbasis multikultural sebagai strategi operasional

Culturally Responsive Teaching (CRT). Literatur mengonfirmasi bahwa CRT merupakan pendekatan pedagogis paling konsisten dalam menerjemahkan prinsip multikultural ke dalam praktik kelas IPS. Raihani et al. (2025) menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka secara konseptual telah membuka ruang bagi pendekatan transformative dan social action ala Banks (2003), namun terdapat kesenjangan implementasi akibat rigiditas target capaian dan minimnya panduan operasional guru. Windiyani et al. (2025) melengkapi temuan ini dengan data bahwa meski 87% guru mengakui urgensi integrasi CRT dalam pembelajaran, hanya sebagian kecil yang merasa kompeten mengimplementasikannya karena keterbatasan pelatihan pedagogis, kurikulum yang kaku, dan kelangkaan sumber daya representatif. Inovasi yang terbukti feasible meliputi: (1) integrasi storytelling budaya dan kearifan lokal ke dalam topik IPS, (2) pembelajaran berbasis proyek komunitas yang melibatkan siswa lintas identitas, dan (3) pendekatan dialogis yang memfasilitasi refleksi kritis tentang stereotip dan ketimpangan sosial (Faridah et al., 2025; Jajat & Somantri, 2025).

Ketiga, operasionalisasi keadilan pembelajaran melalui representasi, diferensiasi, dan distribusi sumber daya. Keadilan dalam pembelajaran IPS tidak dapat dicapai hanya melalui retorika kebijakan, melainkan harus tertanam dalam arsitektur desain KBM. UNESCO (2020) menekankan bahwa keadilan pendidikan memerlukan pendekatan whole-school yang didukung oleh pemantauan berbasis data terpilah (disaggregated data) untuk memastikan akuntabilitas kebijakan. Dalam konteks mikro kelas IPS, keadilan dioperasionalkan melalui tiga mekanisme: (a) Keadilan representasi, yaitu penggunaan materi ajar yang menghindari bias dominan dan menyertakan narasi komunitas marginal sebagai counter-narrative; (b) Keadilan prosedural, yaitu penerapan diferensiasi konten, proses, dan asesmen agar setiap siswa memiliki jalur pencapaian yang responsif terhadap gaya belajar dan modal kulturalnya; dan (c) Keadilan distributif, yaitu alokasi waktu bimbingan, umpan balik guru, dan media pembelajaran yang secara prioritas menjangkau siswa yang secara historis terpinggirkan (Windiyani et al., 2025; Jajat & Somantri, 2025). Ketika ketiga dimensi ini diintegrasikan, pembelajaran IPS tidak hanya mentransfer pengetahuan faktual, tetapi juga membentuk kesadaran kewarganegaraan yang kritis dan empatik.

Tabel 1. Hasil Penelitian

No.	Nama (Judul Penelitian)	Deskripsi Singkat	Fokus dan Metode
1.	Raihani, R., Issabekova, G., Maulana, T., & Abdrakhman, G. (2025). Multicultural education in Indonesia's "Merdeka" Curriculum. <i>Journal of Education Culture and Society</i> , 16(1), 413–432.	Analisis integrasi pendidikan multikultural dalam Kurikulum Merdeka menggunakan kerangka Banks (2003).	Analisis isi kualitatif dokumen Capaian Pembelajaran & buku teks Pendidikan Pancasila/Agama.

- | | | | |
|----|---|---|---|
| 2. | Faridah, R., Maksum, A., & Nurhasanah, N. (2025). Implementing culturally responsive teaching in Indonesian primary schools: Challenges and opportunities. <i>Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran</i> , 12(3), 371–379. | Eksplorasi pemahaman dan praktik Culturally Responsive Teaching (CRT) guru SD di Indonesia. | Studi kasus kualitatif: wawancara guru, observasi kelas, FGD siswa (urban-rural). |
| 3. | Windiyani, T., Sofyan, D., Gani, R. A., Iasha, V., & Setiawan, B. (2025). Elementary teachers' perceptions of integrating culturally responsive teaching and education for sustainable development. <i>Journal of Education and e-Learning Research</i> , 12(3), 488–498. | Survei persepsi guru SD dalam mengintegrasikan CRT dan Pendidikan Pembangunan Berkelanjutan (ESD). | Sequential mixed-methods: survei 200 guru + wawancara 30 guru. |
| 4. | Jajat, J. D., & Somantri. (2025). Multicultural education: An effort to build harmony in diversity in elementary schools. <i>Journal of Asian Primary Education</i> , 2(1), 45–58. | Strategi pendidikan multikultural untuk membangun harmoni dalam keberagaman di SD. | Library research dengan analisis konten dokumen kebijakan & literatur. |
| 5. | UNESCO. (2020). <i>Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all</i> . UNESCO Publishing. | Laporan global tentang inklusivitas pendidikan: akses, kurikulum, pedagogi, asesmen yang responsif. | Analisis kebijakan, data statistik, studi kasus lintas negara (termasuk Indonesia). |

Temuan konvergensi dari kelima literatur yang disintesis menggesar pemahaman fundamental tentang posisi multikulturalisme dalam pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di sekolah dasar. Alih-alih dipahami sebagai pendekatan aditif yang sekadar menyisipkan contoh budaya daerah, tradisi lokal, atau tokoh minoritas ke dalam materi ajar, kelima studi tersebut secara konsisten menegaskan bahwa multikulturalisme harus dibaca sebagai paradigma pedagogis transformatif. Dalam kerangka ini, keberagaman tidak diperlakukan sebagai objek yang dipajang atau dilabeli, melainkan sebagai lensa kritis yang membentuk ulang tujuan pembelajaran, dinamika interaksi kelas, serta mekanisme evaluasi. Pergeseran ini selaras dengan kerangka Banks (2019) yang membedakan antara level contributions, additive, transformative, hingga social action; di mana literatur yang disintesis secara eksplisit menempatkan pendekatan transformasi sebagai standar minimum yang harus dicapai agar pembelajaran IPS tidak sekadar mengajarkan "tentang" masyarakat majemuk, tetapi melatih siswa membaca struktur kekuasaan, representasi, dan kesenjangan sosial sejak dini.

Meskipun secara konseptual Kurikulum Merdeka telah membuka ruang bagi pendekatan yang fleksibel, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik, sintesis ini mengungkap adanya kesenjangan struktural antara potensi kebijakan tersebut dan realitas implementasi di ruang kelas. Kesenjangan ini bersifat sistemik: prinsip "pembelajaran yang memerdekakan" sering kali tidak diiringi dengan turunan operasional yang jelas, variasi kapasitas guru dalam menerjemahkan prinsip inklusif ke dalam praktik harian masih tinggi, serta keterbatasan sumber belajar yang benar-benar merepresentasikan realitas majemuk Indonesia. Akibatnya, banyak pendidik terjebak pada rutinitas instruksional konvensional yang tidak secara sengaja mendesain pengalaman belajar berkeadilan, sehingga multikulturalisme berisiko menyusut menjadi wacana normatif tanpa dampak empiris yang terukur.

Untuk menjembatani kesenjangan tersebut, sintesis mengidentifikasi tiga kebutuhan strategis yang saling terkait dan harus dioperasionalkan secara simultan. Pertama, diperlukan panduan operasional Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) yang konkret dan kontekstual. Guru membutuhkan kerangka kerja yang tidak hanya filosofis, tetapi juga teknis: skenario pembelajaran yang dapat diadaptasi, langkah diferensiasi berdasarkan latar belakang sosioekonomi dan kultural siswa, teknik fasilitasi dialog sensitif, serta mekanisme refleksi kritis yang terukur. Panduan ini harus dirancang secara modular agar relevan dengan konteks sekolah tanpa mengorbankan prinsip keadilan inti. Kedua, penguatan kompetensi guru tidak dapat dicapai melalui pelatihan satu arah yang sporadis, melainkan memerlukan ekosistem pengembangan profesional berkelanjutan. Komunitas praktisi (Professional Learning Communities) yang memfasilitasi kolaborasi antarguru, bedah kasus lapangan, dan pendampingan reflektif menjadi tulang punggung transformasi ini. Pelatihan Culturally Responsive Teaching (CRT) harus menyentuh kesadaran bias implisit, kemampuan membaca dinamika kelas yang majemuk, serta strategi asesmen yang adil dan non-diskriminatif. Ketiga, pengembangan sumber belajar IPS harus berprinsip pada representasi autentik dan bebas bias. Materi ajar sering kali menjadi medium reproduksi ketimpangan epistemik jika hanya mengandalkan narasi tunggal atau stereotip yang tidak diverifikasi. Proses pengembangan perlu melibatkan prinsip co-creation dengan komunitas lokal, penggunaan multimodal yang inklusif, serta audit konten berkala untuk memastikan tidak adanya marginalisasi simbolik. Sumber belajar harus berfungsi sebagai mirrors and windows yang memungkinkan setiap siswa melihat identitasnya dihargai sekaligus memahami pengalaman orang lain secara empatik.

Secara teoretis, sintesis ini mengisi celah dalam literatur pendidikan dasar yang selama ini terfragmentasi antara kajian kebijakan makro, pedagogi kritis, dan eksekusi mikro di kelas. Dengan mengintegrasikan ketiganya dalam satu kerangka analitis yang koheren, penelitian ini menawarkan model konseptual yang dapat diuji, diperluas, atau diadaptasi ke dalam disiplin lain. Secara praktis, temuan ini menyediakan rujukan empiris yang teruji bagi tiga ranah strategis: pengembangan modul pelatihan guru yang

berbasis kebutuhan riil ruang kelas, desain RPP/Modul Ajar IPS yang secara eksplisit memuat indikator inklusivitas dan keadilan sosial, serta formulasi kebijakan pembelajaran tingkat satuan pendidikan maupun daerah yang menjamin partisipasi setara. Lebih dari itu, sintesis ini menegaskan bahwa keadilan dalam pendidikan IPS bukan sekadar akses fisik ke sekolah atau materi ajar yang seragam, melainkan keadilan epistemik: pengakuan bahwa setiap peserta didik berhak menjadi subjek pengetahuan, bukan sekadar penerima informasi pasif.

Dengan demikian, konvergensi kelima literatur ini bukan titik akhir diskusi, melainkan fondasi bagi rekayasa pedagogis yang lebih sistematis dan berkelanjutan. Implementasi ketiga rekomendasi strategis akan menentukan apakah potensi Kurikulum Merdeka dapat benar-benar direalisasikan sebagai instrumen transformasi sosial, atau berhenti sebagai narasi kebijakan yang indah di atas kertas. Sintesis ini, oleh karenanya, berfungsi sebagai jembatan kritis antara teori pendidikan multikultural dan praksis kelas yang inklusif, berkeadilan, dan responsif terhadap dinamika masyarakat Indonesia yang terus berubah.

Pembahasan

Culturally Sustaining Pedagogy (CSP) yang dirumuskan oleh Paris (2012) menawarkan landasan teoretis kritis yang secara radikal menggeser paradigma pendidikan multikultural dari pendekatan reaktif yang sekadar "merespons" latar belakang budaya siswa menuju kerangka transformatif yang secara aktif mempertahankan, memperkaya, dan merevitalisasi praktik linguistik, literasi, serta pengetahuan kultural komunitas marginal sebagai modal epistemik inti dalam proses pembelajaran. Berbeda dengan model pendidikan yang cenderung mengasimilasi atau memarginalkan identitas siswa, CSP menempatkan keberagaman kultural bukan sebagai defisit pedagogis melainkan sebagai aset kognitif-afektif yang memperkaya kapasitas berpikir kritis, empati sosial, dan ketahanan identitas. Teori ini dioperasionalkan melalui tiga prinsip fundamental yang saling menguatkan: pertama, pengakuan terhadap keberagaman budaya sebagai sumber daya intelektual dan emosional yang sah serta produktif; kedua, penciptaan ruang kelas sebagai arena negosiasi identitas yang dinamis, aman, dan inklusif, tempat siswa dapat mengeksplorasi, mengonfirmasi, maupun mentransformasi makna kultural mereka tanpa risiko stigmatisasi; serta ketiga, transformasi kurikulum menjadi instrumen keadilan sosial yang tidak hanya mengajarkan toleransi pasif, tetapi memberdayakan peserta didik untuk secara reflektif mempertahankan warisan budaya sambil berpartisipasi kritis dalam dinamika masyarakat majemuk. Dengan demikian, CSP tidak hanya mengkritik praktik pendidikan yang bersifat deficit-oriented, tetapi juga menyediakan kerangka normatif yang menuntut rekonstruksi epistemik di setiap lapisan desain pembelajaran.

Dalam konteks sintesis literatur penelitian ini, CSP memberikan penjelasan teoretis yang komprehensif mengapa inovasi kegiatan belajar mengajar (KBM) Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di tingkat sekolah dasar tidak dapat mengandalkan

penambahan "elemen budaya" secara permukaan atau dekoratif, melainkan harus melakukan dekonstruksi terhadap narasi dominan yang selama ini menghegemoni materi ajar. Penerapan CSP mensyaratkan rekonstruksi kurikuler melalui integrasi kearifan lokal yang autentik, storytelling berbasis komunitas yang memfasilitasi transmisi pengetahuan antargenerasi, serta proyek dokumentasi identitas yang memposisikan siswa sebagai agen pengetahuan aktif dan kritis. Pendekatan ini secara konseptual dan empiris selaras dengan temuan Faridah et al. (2025) yang menegaskan urgensi pembelajaran IPS yang kontekstual dan partisipatif, serta Raihani et al. (2025) yang mengadvokasi kurikulum berbasis komunitas sebagai strategi efektif melawan homogenisasi kultural di ruang sekolah. Melalui lensa CSP, sintesis ini menegaskan bahwa keberlanjutan kultural dalam pendidikan multikultural tidak dicapai melalui akomodasi simbolis, melainkan melalui desain pedagogis yang secara sengaja mengarusutamakan suara, sejarah, dan praktik kognitif masyarakat marginal sebagai fondasi epistemologis pembelajaran IPS yang transformatif, relevan secara sosiohistoris, dan berorientasi pada keadilan kognitif.

Universal Design for Learning (UDL) yang dikembangkan oleh CAST (2018) melengkapi Culturally Sustaining Pedagogy (CSP) dengan menyediakan kerangka operasional yang berakar pada temuan neurosains kognitif untuk mewujudkan dimensi "inklusif dan berkeadilan" dalam desain pembelajaran. Berbeda dari pendekatan reaktif yang menunggu munculnya hambatan belajar baru memberikan akomodasi, UDL mengadopsi prinsip desain proaktif yang mengakui variabilitas neurokognitif manusia sebagai norma, bukan penyimpangan sehingga hambatan belajar dipandang melekat pada kurikulum yang kaku dan monolitik, bukan pada defisit individu siswa. Kerangka ini dioperasionalkan melalui tiga prinsip desain yang saling terintegrasi: (1) Multiple Means of Engagement, yang memfasilitasi motivasi intrinsik melalui relevansi konten dengan pengalaman hidup siswa, pemberian otonomi dalam memilih tujuan dan strategi belajar, serta penciptaan lingkungan yang mendukung regulasi emosi dan kolaborasi; (2) Multiple Means of Representation, yang menjamin aksesibilitas informasi melalui penyajian konten multimodal teks, visual, audio, simulasi interaktif, serta konteks lokal yang bermakna sehingga siswa dengan preferensi perseptual dan profil kognitif beragam dapat mengonstruksi pemahaman secara optimal; serta (3) Multiple Means of Action & Expression, yang memungkinkan asesmen fleksibel melalui beragam format demonstrasi pemahaman (lisan, tulisan, kinestetik, digital, atau proyek kolaboratif), sehingga penilaian tidak menjadi alat seleksi eksklusif melainkan instrumen formatif untuk memetakan dan mengembangkan potensi setiap peserta didik. Dengan fondasi teoretis ini, UDL tidak hanya menawarkan strategi teknis, tetapi juga merekonstruksi etika pedagogis yang menempatkan keadilan akses sebagai prasyarat epistemik bagi pembelajaran yang transformatif.

Dalam konteks sintesis literatur penelitian ini, UDL memberikan penjelasan mekanistik mengapa strategi diferensiasi konten-proses-asesmen dan penyediaan jalur

belajar alternatif sebagaimana dilaporkan Windiyani et al. (2025) dan UNESCO (2020) secara signifikan menurunkan kesenjangan partisipasi siswa sekolah dasar dari latar belakang sosio-kultural, linguistik, dan kemampuan yang beragam. Penerapan prinsip Multiple Means of Representation, misalnya, memungkinkan integrasi kearifan lokal dan narasi komunitas dalam format multimodal yang selaras dengan temuan CSP, sementara Multiple Means of Engagement memfasilitasi otonomi siswa dalam mengeksplorasi identitas kultural mereka melalui proyek berbasis minat. Lebih jauh, Multiple Means of Action & Expression memberikan legitimasi pedagogis terhadap beragam cara siswa mendemonstrasikan pemahaman konseptual IPS mulai dari storytelling lisan, peta konsep visual, hingga dokumentasi digital sehingga asesmen tidak lagi mereproduksi hierarki kognitif yang bias terhadap gaya belajar dominan. Sintesis ini menegaskan bahwa ketika UDL diintegrasikan dengan CSP, desain pembelajaran IPS SD tidak hanya menjadi inklusif secara akses, tetapi juga transformatif secara epistemik: setiap siswa, terlepas dari latar belakangnya, diposisikan sebagai subjek pengetahuan yang kompeten, sementara kurikulum berfungsi sebagai jembatan keadilan yang menghubungkan warisan kultural dengan partisipasi kritis dalam masyarakat majemuk. Dengan demikian, UDL bukan sekadar alat teknis, melainkan kerangka etis-operasional yang memastikan bahwa inklusivitas dan keadilan tidak menjadi retorika, melainkan praktik terukur yang berakar pada bukti neurosains dan komitmen terhadap keberlanjutan kultural.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa pembelajaran IPS Sekolah Dasar yang inklusif dan berkeadilan memerlukan rekonstruksi pedagogis melalui konvergensi Culturally Sustaining Pedagogy dan Universal Design for Learning, menghasilkan kerangka lima pilar: relevansi kontekstual, dialog kritis, diferensiasi adaptif, representasi otentik, dan aksi sosial terukur. Temuan terpenting menegaskan inklusivitas sebagai pertahanan identitas kultural sebagai modal epistemik yang diakses lewat desain kurikulum proaktif, secara efektif menjembatani kesenjangan kebijakan dan praktik kelas. Kekuatan tulisan terletak pada sintesis literatur sistematis dengan protokol ketat (2020–2025) dan integrasi teoretis mutakhir yang menghasilkan taksonomi operasional langsung dapat diadopsi guru dan pengembang kurikulum. Namun, sebagai studi kepustakaan, penelitian ini memiliki kelemahan inheren: temuan bersifat konseptual-normatif dan belum divalidasi empiris melalui uji lapangan. Ketergantungan pada literatur terindeks berpotensi melewatkan inovasi praktis di akar rumput, sementara penerapan kerangka di sekolah dengan keterbatasan infrastruktur dan kompetensi guru masih menghadapi tantangan struktural. Meski demikian, pendekatan deskriptif-analitis memungkinkan penarikan makna mendalam dari fragmen pengetahuan yang ada. Oleh karena itu, penelitian lanjutan berbasis tindakan kelas atau eksperimen kuasi lintas konteks geografis sangat direkomendasikan untuk menguji kelayakan praktis model ini, sekaligus memperkuat kolaborasi komunitas praktisi guna menjamin terwujudnya keadilan pembelajaran yang inklusif, transformatif, dan berkelanjutan di pendidikan dasar Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Aromataris, E., & Lockwood, C. (Eds.). (2023). *JB1 Manual for Evidence Synthesis*. JBI. <https://synthesismanual.jbi.global>
- Bahtiar, A., Fauzi, R., & Wulandari, S. (2024). Inovasi pembelajaran IPS berbasis multikultural di sekolah dasar: Strategi mengatasi bias kultural dan kesenjangan partisipasi belajar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 9(2), 112–128.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. SAGE Publications. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/thematic-analysis/book261157>
- Christina, D. (2022). Kesenjangan konseptual dalam penelitian pembelajaran multikultural: Perlunya sintesis sistematis menuju kerangka keadilan sosial di pendidikan dasar. *Jurnal Studi Pendidikan Multikultural*, 5(1), 34–51.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (5th ed.). SAGE. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book268557>
- Faridah, R., Maksum, A., & Nurhasanah, N. (2025). Implementing culturally responsive teaching in Indonesian primary schools: Challenges and opportunities. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 12(3), 371–379. <https://doi.org/10.26740/jpap.v12n3.p371-379>
- Finlay, L. (2021). *Reflexivity: A Practical Guide for Researchers in Health and Social Sciences*. Wiley-Blackwell. <https://www.wiley.com/en-us/Reflexivity-p-9781119731549>
- Jajat, J. D., & Somantri. (2025). Multicultural education: An effort to build harmony in diversity in elementary schools. *Journal of Asian Primary Education*, 2(1), 45–58. <https://jurnal.kalimasadagroup.com/index.php/Joape/article/view/1655>
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen: Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/>
- Kemendikbudristek. (2024). *Laporan pemantauan implementasi Kurikulum Merdeka: Literasi sosial dan kesetaraan akses pembelajaran IPS sekolah dasar*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. <https://repositori.kemdikbud.go.id/>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/naturalistic-inquiry/book1153>
- Long, H. A., French, D. P., & Brooks, J. M. (2020). Optimising the value of the Critical Appraisal Skills Programme (CASP) tool for quality appraisal in qualitative health research. *Research Methods in Medicine & Health Sciences*, 1(1), 31–42. <https://doi.org/10.1177/2633105520914556>

- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational Researcher*, 41(3), 93–97. <https://doi.org/10.3102/0013189X12440244>
- Raihani, R., Issabekova, G., Maulana, T., & Abdrakhman, G. (2025). Multicultural education in Indonesia's "Merdeka" curriculum. *Journal of Education Culture and Society*, 16(1), 413–432. <https://doi.org/10.15503/jecs2025.2.413.432>
- Raihani. (2025). Culturally responsive teaching dalam pembelajaran IPS sekolah dasar: Dampak terhadap literasi sosial, sikap inklusif, dan pengurangan prasangka antarkelompok. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 31(1), 78–95.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8(1), 45. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>
- Tracy, S. J. (2020). *Qualitative Research Methods: Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact* (2nd ed.). Wiley. <https://www.wiley.com/en-us/Qualitative+Research+Methods%3A+Collecting+Evidence%2C+Crafting+Analysis%2C+Communicating+Impact%2C+2nd+Edition-p-9781119482500>
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesco.org/reports/gem-report/en/2020/inclusion>
- Windiyani, T., Sofyan, D., Gani, R. A., Iasha, V., & Setiawan, B. (2025). Elementary teachers' perceptions of integrating culturally responsive teaching and education for sustainable development. *Journal of Education and e-Learning Research*, 12(3), 488–498. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1483714>