



Learning Loss: Kala Pandemi Menghilangkan Momentum Siswa Belajar Memahami Heterogenitas Keagamaan

Syamsul Kurniawan¹, Ria Mutiani²

1. Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Pontianak

Email: syamsulkurniawan001@gmail.com

2. Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Darul Ulum Kubu Raya

Email: ria.mutiani42@gmail.com

Abstrak : Latar belakang artikel ini adalah *learning loss* saat pandemi yang berdampak pada siswa yang kehilangan momentum belajar memahami heterogenitas keagamaan di sekitarnya. *Setting* penelitiannya di SDN 75 Pontianak Barat selama masa pandemi. Sekolah Dasar ini dipilih karena dari segi komposisi siswanya sangat multikultural, dengan minoritas non-muslim, sehingga sebenarnya sangat relevan untuk kebutuhan pembelajaran tentang heterogenitas keagamaan. Namun komposisi ini sama sekali tidak bisa dijadikan modal apapun yang produktif dalam kaitannya dengan kebutuhan tersebut selama masa pandemi. Artikel ini ditulis berangkat dari hasil penelitian empiris yang kami lakukan sepanjang tahun 2021. Pengumpulan data penelitian secara kualitatif. Sementara dalam menyeleksi, memfokuskan, menyederhanakan, mengabstraksi, dan mengubah sumber-sumber data ini empirik lainnya yang oleh Matthew B. Miles dan A.M Huberman disebut sebagai proses mengkondensasi data, kami mengubah data yang sebelumnya menguap menjadi lebih padat. Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa telah terjadi *learning loss* selama Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ) diterapkan di SDN 75 yang kemudian berdampak tidak optimalnya siswa mendapatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dibangun untuk memahami heterogenitas keagamaan di sekitarnya. Penyebabnya: satu, pembelajaran jarak jauh (PJJ) kurang optimal dalam membangun pengetahuan, keterampilan, dan sikap siswa sejalan dengan kebutuhan memahami heterogenitas keagamaan; dua, belum tersedianya *blue print* yang memungkinkan PJJ bisa berlangsung sama optimalnya dengan kelas-kelas tatap muka (*luring*) dalam membangun pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang sadar tentang heterogenitas keagamaan; dan tiga, keterbatasan fasilitas dan sumber daya mengakibatkan kendala-kendala teknis dalam belajar secara PJJ, yang berdampak kurang optimalnya pengalaman belajar siswa dalam memahami heterogenitas keagamaan.

Kata Kunci: Pandemi Covid-19, *Learning Loss*, Heterogenitas Keagamaan

Abstract : The background to this article was learning loss during the pandemic, which impacts students who lose momentum in learning to understand the religious heterogeneity around them. This elementary school was chosen because in terms of the student composition is very multicultural, with a non-Muslim minority, so it is actually very relevant for learning needs about religious heterogeneity. However, this composition cannot be used as any productive capital in relation to these needs during the pandemic. This article was written based on the results of empirical research conducted throughout 2021. In order to understand and explain the social setting under study, we got involved several times with the research object, directly observed the object, conducted in-depth interviews with informants, and documented whatever was deemed relevant.

Meanwhile, in selecting, focusing, simplifying, abstracting and changing these data sources (in the form of field notes, interview transcripts, documents and other empirical material (findings) which Matthew B. Miles and A.M Huberman call the process of condensing data, we change data that previously evaporated became denser. Based on the research results, it can be concluded that there has been a learning loss during Distance Learning (PJJ) implemented at SDN 75, which then had the impact of not optimally gaining students the knowledge, skills, and attitudes built to understand the religious heterogeneity around them. The causes: first, distance learning (PJJ) is less than optimal in building students' knowledge, skills and attitudes in line with the need to understand religious heterogeneity; second, there is no blue print that allows PJJ to take place as optimally as face-to-face (offline) classes in building knowledge, skills and attitudes that are aware of religious heterogeneity; and third, limited facilities and resources result in technical obstacles in distance learning, which results in less than optimal student learning experiences in understanding religious heterogeneity.

Keywords: *Covid-19 Pandemic, Learning Loss, Religious Heterogeneity*

A. PENDAHULUAN

Sebagai makhluk sosial, manusia niscaya akan berinteraksi dan membangun jejaring komunikasi dengan sesamanya. Pada ranah ini, manusia jelas heterogen tidak hanya dari sisi etnis, tetapi juga agama yang dianut. Kecenderungan heterogenitas ini seperti satu keping dengan dua sisinya yang berbeda, yang satu sisinya berpeluang mendorong terwujudnya kerjasama antar-individu dan/atau antar-kelompok. Sementara di sisi lainnya berpeluang mendorong terjadinya konflik antar-individu dan/atau antar-kelompok. Apalagi kenyataannya, manusia hidup dalam ranahnya yang niscaya beragam budayanya sehingga rentan memicu konflik. (Parekh, 2000, hlm. 142–276)

Kecenderungan seperti ini menagih dibangunnya berbagai macam “saluran dialog” yang memungkinkan antar individu dan/atau antar kelompok bisa menerima dan memahami perbedaan budaya dan agama di tengah-tengah mereka. Pendidikan agama yang diberikan dengan basis multikulturalisme, sebagai saluran dialog memungkinkan terjadinya renegotiasi terhadap kebutuhan ini. Pendidikan agama pun menemukan momentumnya.

Jika pendidikan, tak terkecuali pendidikan agama, mengandaikan apa yang disebut Driyarkara dengan kerja-kerja “memanusiakan manusia”, yang menyiratkan adanya suatu proses yang memungkinkan manusia belajar memahami kodratnya sebagai manusia, dan menerima pengalaman belajar seputar menjadi manusia yang memanusiakan manusia lainnya, maka selayaknyalah mendapatkan bekal positif untuk memahami dirinya, orang lain, alam dan lingkungan budayanya. (Driyarkara, 1980, hlm. 8) Termasuk, bekal untuk membangun saluran dialog dengan sesamanya yang berbeda identitas keagamaannya.

HAR Tilaar dalam publikasinya menilai seputar relevansi model pendidikan yang diberikan dengan basis multikulturalisme terhadap upaya membangun berbagai macam “saluran dialog” yang memungkinkan antar-individu dan/atau antar-kelompok bisa menerima dan memahami perbedaan budaya dan agama di tengah-tengah mereka. Bahwa menurutnya pendidikan yang diberikan dengan basis multikulturalisme bisa jadi penting peranannya dalam konteks pembudayaan kesadaran multikultural yang penting dalam memahami heterogenitas di tengah-tengahnya. Konteks pembudayaan ini selayaknya membantu seseorang dan/atau sekelompok orang dalam mengenali dan memahami

budaya dan agamanya, dan budaya dan agamanya terhadap budaya dan agama yang lain. (H. Tilaar, 2010, hlm. 4)

Sebagaimana dimafhumi, akar masalah dari “salah paham” dan “benturan” antar-budaya, umumnya terjadi oleh karena ketidakmampuan seseorang dan/atau sekelompok orang dalam memahami fitrah keberbedaan di tengah-tengah mereka. Jika keberbedaan budaya dan agama ini diterima secara positif tentu tidak akan jadi masalah. Namun sebaliknya jika ini diterima secara negatif maka bukannya tidak mungkin memperburuk hubungan seseorang dengan yang lain, dan/atau kelompok satu dengan kelompok yang lain. Semacam “bara dalam sekam”. Hal ini mengingatkan dari konflik-konflik yang muncul di tengah-tengah masyarakat, menurut Tilaar tidak jarang adalah buah akumulasi dari tidak adanya kesiapan untuk menerima keberbedaan budaya dan agama di tengah-tengah masyarakatnya. (H. Tilaar, 2010, hlm. 4)

Choirul Mahfudz dan M. Ainul Yaqin sependapat bahwa fakta adanya pluralitas dan heterogenitas di tengah-tengah masyarakat kita menjadikan alasan pentingnya pendidikan diberikan dengan basis multikulturalisme. (Mahfud, 2008, hlm. 81; Yaqin, 2005, hlm. 3) Demikian pula Maslikhah. Menurutnya, bahwa pertautan antara pendidikan dan multikulturalisme adalah kebutuhan atas realitas budaya dan agama yang beragam, dan sebagai suatu proses pengembangan seluruh potensi yang menjunjung pluralitas dan heterogenitas sebagai konsekuensi dari realitas tersebut. (Maslikhah, 2007, hlm. 74)

Dengan demikian kesadaran seputar heterogenitas keagamaan menjadi bagian yang seharusnya bisa dibangun oleh pendidikan yang diberikan dengan basis multikulturalisme, dan ini harus menjadi perhatian dari sekolah. Hal ini karena ketidakmampuan seseorang dan/atau sekelompok orang dalam memahaminya, bukannya tidak mungkin akan melahirkan sikap eksklusif dalam beragama, dan dalam kasus-kasus tertentu: radikalisme. Betul, bahwa radikalisme dalam beragama, bisa bertumbuh dari ruang publik yang mempertontonkan kemiskinan, ketidakeadilan, dan ketidakadilan dalam kehidupan sosial, perilaku elit yang tidak akomodatif terhadap kebutuhan rakyat dan hanya memikirkan kebutuhannya dan kelompoknya sendiri, dan semacamnya. (Lihat misalnya: Qodir, 2013) Betul, bahwa radikalisme bukanlah *an sich* gerakan sosial yang murni, melainkan juga seringkali beririsan dengan kepentingan-kepentingan ideologis, yang oleh Hujair AH Sanaky, membutuhkan lebih dari sekedar penanganan militeristik. Misalnya, pendekatan pendidikan. (Sanaky, 2015, hlm. 338)

Maka pendekatan yang dimaksudkan oleh Sanaky, juga mengarah pada pendekatan pendidikan yang diberikan dengan model pendidikan multikultural, yang oleh Zahara Idris dinilai penting untuk membekali siswa dengan kemampuan sosial dalam membangun dan memahami relasi sosial, bahkan tidak hanya antar individu dengan masyarakat, tetapi pula dengan lingkungan dan budaya atau keagamaan di sekitarnya. (Idris, 1987, hlm. 7)

Singkatnya, pendidikan di sekolah-sekolah Indonesia yang multikultural dari sisi agama ini, selayaknya tidak boleh luput mewariskan multikulturalisme kepada peserta didik. Pendidikan yang diberikan di sekolah-sekolah ditagih perannya dalam proses pembudayaan untuk menabur benih-benih multikulturalisme, sehingga multikulturalisme bisa lestari dan perbedaan agama tidak menjadi alasan untuk berkonflik dengan sesamanya. (H. A. R. Tilaar, 1999, hlm. 9)

Namun bagaimana jika *learning loss* terjadi dalam proses pembudayaan ini? *Learning loss* adalah “menurunnya pengetahuan dan keterampilan siswa secara akademis”. Keadaan ini menunjukkan bahwa siswa dianggap telah kehilangan momentum belajar atau bisa dikatakan belum belajar apa-apa. (Hadi, 2021, hlm. 290–296; Kurniawan, 2002, hlm. 2; Muthmainnah & Rohmah, 2022, hlm. 969–975) Sebagaimana dimafhumi, pandemi covid-19 bisa dikatakan telah banyak melumpuhkan sendi-sendi dalam bidang kehidupan sosial kita, tak terkecuali di bidang pendidikan. Sejak 2 Maret 2020, kala itu Presiden Joko Widodo mengumumkan kasus pertama terpaparnya warga Indonesia oleh virus covid-19. Sejak itupula pemerintah untuk memutus mata rantai penularan virus berbahaya ini, mengeluarkan kebijakan- kebijakan terukur, dan tak terkecuali juga menysasar pada bidang pendidikan. Salah satunya adalah menerapkan kebijakan *study from home* dengan model pembelajaran jarak jauh (PJJ). (Kurniawan, 2020, hlm. xii–xiii, 2022, hlm. 26–33)

Pertanyaannya, apakah kebijakan *study from home* dengan model PJJ memang berdampak signifikan pada munculnya *learning loss*, yang mengakibatkan siswa kehilangan momentum dalam belajar seputar heterogenitas keagamaan?, dan mengapa terjadi *learning loss* dalam hal ini? Kecenderungan tersebutlah yang ingin kami bahas pada artikel ini. Fokus artikel ini adalah Fokus artikel ini adalah *learning loss* saat pandemi yang berdampak pada siswa yang kehilangan momentum belajar tentang heterogenitas keagamaan. *Settingnya* oleh penulis dibatasi pada satu sekolah, yaitu SDN 75 di Pontianak Barat yang mengalami kecenderungan *learning loss*.

B. METODE

Artikel ini ditulis berangkat dari hasil penelitian empiris yang kami lakukan sepanjang tahun 2021 di SDN 75 Pontianak Barat yang mengalami *learning loss*. Informan dalam penelitian ini adalah kepala sekolah, guru, perwakilan orangtua/wali siswa, dan siswa. Sekolah Dasar ini dipilih karena dari segi komposisi siswanya sangat heterogen, dengan minoritas non-muslim, sehingga sebenarnya sangat relevan untuk kebutuhan pembelajaran untuk memahami heterogenitas keagamaan. Untuk pengumpulan data penelitian, kami mengikuti prosedur penelitian kualitatif. Demi untuk memahami dan menjelaskan *setting* sosial yang diteliti, kami beberapa kali ikut membaur dengan objek penelitian, mengamati secara langsung objek tersebut, melakukan wawancara mendalam pada informan, dan mendokumentasikan apapun yang dinilai relevan. (Baca misalnya: Creswell, 2009; Gunawan, 2015, hlm. 175; Marshall & Rossman, 2011, hlm. 98) Sementara dalam menyeleksi, memfokuskan, menyederhanakan, mengabstraksi, dan mengubah sumber-sumber data ini (berupa catatan lapangan, transkrip wawancara, dokumen dan materi (temuan) empirik lainnya yang oleh Matthew B. Miles dan A.M Huberman disebut sebagai proses mengkondensasi data, kami mengubah data yang sebelumnya menguap menjadi lebih padat. Bedanya dengan reduksi data, reduksi cenderung memilah kemudian memilah, sementara kondensasi menyesuaikan seluruh data yang dijaring tanpa harus memilah (mengurangi) data. (Miles dkk., 2020)

Berikutnya kami memaparkan data-data ini. Pemaparan data yang dimaksud di sini sebagai sekumpulan informasi tersusun yang memberikan kemungkinan adanya

deskripsi, analisis dan penarikan simpulan. Data yang diperoleh selama penelitian dilakukan tentu banyak, sehingga diperlukan perincian dan pencatatan yang detail. Semakin lama kami melakukan kerja-kerja penelitian, maka semakin banyak pula data yang kami peroleh, dikondensasi dan mesti dipaparkan. Dengan demikian, paparan data jelas sangat penting posisinya, karena membantu dalam memperdalam kasus yang dibahas, dan mendukung pemahaman serta analisis terhadap data yang akan dilakukan sehubungan dengan fokus artikel yang kami tulis.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

Belajar Memahami Heterogenitas Keagamaan yang Penting Bagi Siswa

Ironi yang terjadi, sekolah seringkali menjadi “kambing hitam” yang diduga fungsi-fungsinya menjadi katalis dari berbagai kasus kekerasan atas nama agama di tengah-tengah masyarakat. Indriyani Ma’rifah dan Hairus Salim dalam publikasi mereka misalnya, mensinyalir bagaimana ruang publik sekolah seringkali tidak kondusif bagi siswa dalam pembelajaran seputar heterogenitas keagamaan, sehingga bukannya mewariskan bekal positif, misalnya seputar pentingnya perdamaian, bersikap inklusif dan toleran, dan mengutamakan keharmonisan dalam kehidupan – sebagaimana diungkap oleh Sanaky – tetapi justru dengan tidak disengaja seringkali mencetak profil-profil lulusannya kelak yang tidak menjunjung perdamaian, bersikap eksklusif dan intoleran, dan kurang mampu membangun kehidupan yang harmonis di tengah-tengah masyarakatnya yang heterogen dari sisi agama. (Ma’rifah, 2012, hlm. 241–257; Salim, 2011; Sanaky, 2015, hlm. 338)

Padahal idealnya pendidikan agama yang diberikan dengan basis multikulturalisme bisa menjadi sangat ampuh untuk meredam potensi berbagai aksi kekerasan (termasuk kekerasan yang berbasis agama), di kemudian hari. Disebut demikian, oleh karena kerja-kerja pendidikan agama berbasis multikulturalisme hasilnya tidaklah instan. Namun demikian, pendidikan agama berbasis multikulturalisme diyakini merupakan instrumen yang efektif untuk memberi bekal pengetahuan dan pengalaman belajar seputar multikulturalisme yang penting dalam kehidupan siswa. Yang diandaikan pendidikan agama berbasis multikulturalisme, sebagaimana telah kami singgung, bagaimana siswa mendapatkan bekal positif, misalnya seputar pentingnya perdamaian, bersikap inklusif dan toleran, dan mengutamakan keharmonisan dalam kehidupannya yang heterogen dari sisi agama.

Sebagai sebuah wacana, pendidikan berbasis multikulturalisme untuk pertama kalinya dibahas di Amerika dan negara-negara di Eropa Barat sekitar tahun 1960-an oleh gerakan yang menuntut diperhatikannya hak-hak sipil (*civil right movement*). Tujuan dari gerakan ini adalah untuk mengurangi praktik diskriminasi yang dilakukan oleh kelompok-kelompok mayoritas terhadap minoritas, baik itu di rumah dan ruang-ruang publik seperti sekolah dan tempat-tempat kerja. Gerakan hak-hak sipil ini menurut James A. Banks, berimplikasi pada praktik di dunia pendidikan, dengan munculnya beberapa tuntutan untuk melakukan reformasi kebijakan-kebijakan sekolah yang mendiskriminasi. (Lihat: Banks, 2001)

Menurut Banks, pendidikan berbasis multikulturalisme adalah konsep, ide, dan/atau filosofi yang menggambarkan suatu rangkaian kepercayaan dan penjelasan

yang mengakui serta menilai pentingnya keragaman budaya dan etnis dalam membentuk gaya hidup, pengalaman sosial budaya, dan identitas pribadi, serta adanya kesempatan-kesempatan dalam memperoleh hak-hak berpendidikan tanpa diskriminatif. (Banks, 2001, hlm. 28) Dalam konteks inilah, hemat kami, pendidikan berbasis multikulturalisme menjadi penting diberikan di sekolah-sekolah, termasuk dalam konteks pendidikan agama.

Adalah Tarmizi dalam publikasinya juga menyetujui pentingnya pendidikan agama yang diberikan sejalan dengan kebutuhan multikulturalisme ini. Menurutnya, membekali siswa dengan pengetahuan dan pengalaman belajar seputar heterogenitas termasuk dalam sisi keagamaan sangat relevan dengan kebutuhan negara kita yang bangsanya bertipologi heterogen. Hal ini karena model ini membekali siswa dengan kesadaran mengenai pentingnya menjaga keutuhan NKRI, serta membekali mereka kemampuan bersikap inklusif dan toleran, dan mengutamakan keharmonisan dalam kehidupan. Dengan model ini pula, sekolah menjamin hak-hak setiap individu siswa dalam berpendidikan tanpa diskriminatif, dan menghormati kekhasan yang dimiliki oleh mereka. Kebalikan dari itu, sebut Tarmizi, pendidikan agama yang tidak dibangun dari basis multikulturalisme, hampir dapat dipastikan akan melahirkan profil-profil lulusan sekolah yang tidak memiliki kemampuan berdamai dengan yang lain, bersikap eksklusif dan intoleran, dan kurang mampu membangun kehidupan yang harmonis di tengah-tengah masyarakatnya yang heterogen dari sisi agama yang dianut. (Tarmizi, 2020, hlm. 62)

Dalam hasil wawancara kami dengan kepala dan guru di SDN 75 Pontianak Barat pun demikian, umumnya mereka menyetujui seputar pentingnya sekolah membekali siswa dengan kesadaran mengenai pentingnya menjaga keutuhan NKRI, serta membekali mereka kemampuan bersikap inklusif dan toleran, dan mengutamakan keharmonisan dalam kehidupan. Mereka menyetujui bahwa pendidikan agama penting diberikan dengan basis multikulturalisme dan sangat relevan untuk kebutuhan tersebut. Walaupun mereka juga mengakui bagaimana sekolah memiliki keterbatasan-keterbatasan untuk mewujudkannya, apalagi selama masa pandemi.

Kecenderungan Sekolah Mengalami *Learning Loss* Selama Masa Pandemi

Pandemi covid-19 sebagaimana kita jamak pahami, merupakan wabah virus berbahaya yang secara masif menginfeksi masyarakat dunia, tak terkecuali di Indonesia. Telah disinggung di muka, terhitung sejak 2 Maret 2020, kala itu Presiden Joko Widodo mengumumkan kasus pertama terpaparnya warga Indonesia oleh virus covid-19, dan setelahnya nyaris tiap hari ada penambahan kasus, sehingga pemerintah mengambil kebijakan terukur untuk memupus mata rantai penyebarannya. Di antaranya, melalui *social distancing*.

Banyak sendi kehidupan masyarakat yang terkena imbas, dan tak terkecuali di bidang pendidikan. Pendidikan banyak terkendala penyelenggaraannya, namun tetap harus berlanjut, walaupun kegiatan belajar mengajar yang sebelumnya dilakukan di kelas-kelas luring di sekolah kemudian berpindah ke rumah-rumah siswa secara daring atau juga biasa disebut dengan PJJ. (Kurniawan, 2020, hlm. xii–xiii, 2022, hlm. 26–33)

Namun, PJJ ini dalam prosesnya, banyak dikeluhkan baik dari guru maupun siswa

dan orang tua/wali siswa, seperti jaringan internet yang tidak selalu stabil, kuota internet yang tidak murah, dan/atau tidak banyak tersedianya sumber daya guru yang mumpuni untuk mengaplikasikan secara baik model PJJ, siswa yang tidak mandiri dalam belajar, dan lain-lain. (Muthmainnah & Lestari, 2021, hlm. 121–124)

Terhitung, sudah sekitar dua tahun PJJ dilaksanakan, walaupun kadang *diblended* dengan pertemuan luring selama masa kenormalan baru. Dengan demikian, banyak peneliti yang melihat bagaimana selama PJJ diterapkan, banyak siswa yang kehilangan momentumnya untuk belajar atau yang sering disebut dengan *learning loss*. (Hadi, 2021, hlm. 290–296; Kurniawan, 2002, hlm. 2; Muthmainnah & Rohmah, 2022, hlm. 969–975) Tanda-tanda yang dapat dilihat ketika anak mengalami *learning loss* yaitu menurunnya kualitas kognitif, psikomotorik, dan afektif siswa, menurunnya prestasi belajar siswa, tumbuh kembang siswa yang terganggu terutama dari sisi psikologis dan psikososial, dan kesenjangan akses belajar. (Utami, 2021, hlm. 3607–3608) Jika dikaitkan dengan kebutuhan belajar siswa tentang heterogenitas keagamaan, *learning loss* juga sangat mungkin terjadi selama masa pandemic, apalagi dikarenakan pembelajaran yang berlangsung tidak dilakukan secara tatap muka.

Di SDN 75 Pontianak Barat yang menjadi objek penelitian kami, juga menunjukkan kecenderungan di atas: *learning loss*. Di SD yang bisa dikatakan berusia belia, karena baru berdiri sejak empat tahun lalu ini, mengalami banyak kendala dalam kegiatan belajar mengajar selama pandemi covid-19. Seperti telah disampaikan, bagaimana diakui oleh kepala dan guru di SDN 75, sekolah dengan keterbatasannya sulit mewujudkan pendidikan multikultural di tengah pandemi covid-19. Apa tanda-tandanya?

Berdasarkan observasi dan wawancara yang kami lakukan selama penelitian berlangsung, tanda-tandanya siswa mengalami penurunan kualitas kognitif, psikomotorik, dan afektif siswa berkaitan dengan multikulturalisme, menurunnya prestasi belajar siswa dalam hal ini, tumbuh kembang siswa yang terganggu terutama dari sisi psikologis dan psikososial, dan kesenjangan akses belajar. Yang disebut terakhir, bahkan dalam temuan penulis, siswa yang non-muslim, tidak mendapatkan haknya belajar agama sesuai keyakinannya, oleh karena jumlah mereka yang minoritas. Tercatat ada tiga siswa yang memeluk agama selain Islam, dengan rincian 2 siswa beragama katolik, dan satu siswa beragama Budha. Sementara sekolah beralibi mendapatkan kesulitan dalam mencari alternatif untuk menyasati kesenjangan akses tersebut. Jadi, masalah akses belajar ini tidak melulu hanya seputar jaringan internet yang tidak selalu stabil, kuota internet yang tidak murah, dan/atau tidak banyak tersedianya sumber daya guru yang mumpuni untuk mengaplikasikan secara baik model PJJ, dan lain-lain, tetapi juga soal akses hak-hak siswa dalam berpendidikan agama (sejalan dengan agama yang mereka anut) ini.

Padahal, hak-hak ini dijamin oleh Undang-Undang. Dalam Pasal 28 A hingga Pasal 28 J telah diatur dan dilindungi Hak Asasi Manusia yang terletak dan melekat pada setiap warga negaranya, tak terkecuali dalam mendapatkan akses pendidikan. Hak berpendidikan sendiri, bahkan diatur dalam pasal tersendiri, yaitu Pasal 31 ayat (1) UUD 1945. Berdasarkan pasal ini, maka setiap anak selayaknya diberikan haknya berpendidikan, termasuk dalam ranah ini pendidikan agama sesuai dengan agama dan keyakinan yang dianutnya. Tidak hanya ini, dalam Pasal 12 UU Nomor 20 Tahun 2003

Tentang Sistem Pendidikan Nasional, bahkan secara tegas menyebut, “setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pendidikan agamanya sesuai dengan agama dan kepercayaan yang dianutnya, dan diajarkan oleh tenaga pendidik yang seagama.” Selanjutnya juga disebutkan dalam UU Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perlindungan Anak, khususnya pada pasal 43, yang mana perlindungan hak anak di dalam memeluk agamanya masing-masing meliputi pembinaan, pembimbingan, dan pengamalan sesuai dengan ajaran agama dan kepercayaan bagi anak. Kecuali UU ini, juga ada PP Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan, khususnya pada pasal 4 dari PP ini yang juga melegitimasi hak-hak tersebut.

Tidak hanya dari sisi yuridis formal, bahwa tidak diberikannya akses pendidikan agama kepada non muslim sesuai ajaran agama yang dianutnya, jelas juga kontraproduktif dengan upaya sekolah membangun pemahaman siswa seputar heterogenitas keagamaan yang menjadi fakta sosial di tengah kehidupannya. Sebagaimana telah penulis singgung, dengan mengutip Banks, bahwa pendidikan yang diberikan berbasis multikulturalisme mestinya menghendaki terbangunnya konsep, ide, dan/atau filosofi yang menggambarkan suatu rangkaian kepercayaan dan penjelasan yang mengakui serta menilai pentingnya keragaman budaya dan etnis serta agama dalam membentuk gaya hidup, pengalaman sosial budaya, dan identitas pribadi, serta adanya kesempatan-kesempatan dalam memperoleh hak-hak berpendidikan tanpa diskriminatif. (Banks, 2001, hlm. 28) Termasuk dalam konteks ini: pendidikan agama. Jika tidak, maka disfungsi dalam hal ini bisa menjadi tren buruk dalam membekalkan pengalaman belajar siswa seputar heterogenitas keagamaan. Apalagi, tren ini menjadi buruk dalam konteks sekolah negeri yang seharusnya dibangun dengan prinsip-prinsip multikulturalisme kebijakan-kebijakannya. Dan pastinya, *learning loss*.

Dari hasil observasi dan wawancara kami selama penelitian, ada beberapa penyebab terjadinya *learning loss* pada siswa sehubungan dengan membekali mereka pendidikan multikultural, seperti: Satu, pembelajaran jarak jauh (PJJ) kurang optimal dalam membangun pengetahuan, keterampilan, dan sikap siswa sejalan dengan kebutuhan siswa memahami heterogenitas keagamaan di sekitarnya. Jelas ini berseberangan dengan prinsip pendidikan berbasis multikulturalisme yang mengakui heterogenitas dalam merespon perubahan demografis dan keberbedaan kultural serta keagamaan di lingkungan masyarakat lokal tertentu, dan/atau bahkan masyarakat global. Hal ini sejalan dengan pandangan Andersen dan Cusher sebagaimana yang dirujuk oleh Choirul Mahfud, yang menjelaskan bahwa pendidikan yang diberikan berbasis multikulturalisme adalah pendidikan tentang keragaman kebudayaan, termasuk kultur dalam beragama dan berkeyakinan. (Mahfud, 2008, hlm. 175–176) Sementara M. Ainul Yaqin secara lebih spesifik menjelaskan bahwa pendidikan multikultural sebagai strategi pendidikan yang diintegrasikan ke semua jenis mata pelajaran dengan penggunaan cara-cara yang mengakomodir perbedaan-perbedaan multikultural yang ada pada siswa, seperti perbedaan agama, etnis, bahasa, gender, kelas sosial, kemampuan, dan usia, dan seterusnya, yang penting bagi siswa dalam belajar seputar heterogenitas di sekitarnya. (Yaqin, 2005, hlm. 25) Kaitan dengan ini, PJJ yang diterapkan jelas menyulitkan upaya siswa menyelami heterogenitas keagamaan di sekitarnya secara nyata. Kalaupun ini ia

dapat, oleh karena tidak berinteraksi secara langsung, hasilnya juga tidaklah optimal hanya sebatas transfer pengetahuan dari guru ke siswa *an sich*. Guru-guru di SDN 75 Pontianak Barat, kepada kami, juga mengakui hal demikian.

Dua, belum tersedianya *blue print* yang memungkinkan PJJ bisa berlangsung sama optimalnya dengan kelas-kelas tatap muka (luring) dalam membangun pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang sadar multikultural. Seperti hasil observasi dan wawancara yang kami dapat selama penelitian di SDN 75 Pontianak Barat, PJJ yang dilakukan tanpa *blue print*, senyatanya tidak berlangsung optimal. PJJ bagi siswa seringkali berjalan membosankan. Motivasi siswa usia SD dalam belajar menurun, oleh karena guru-guru mereka yang monoton dalam memberikan pembelajaran. Kesannya, guru hanya sibuk berceramah dan memberi tugas, seolah-olah kewajiban mereka dianggap selesai manakala itu sudah mereka tunaikan. Sementara orang tua belum bisa membimbing siswa ketika belajar secara daring, membuatnya jadi semakin problematis. Terlebih kaitannya dalam konteks belajar seputar nilai-nilai, termasuk untuk memahami heterogenitas keagamaan ini, yang sama sekali tidak optimal dan kesannya *learning loss*. Penelitian yang dilakukan oleh Anti Muthmainnah dan Siti Rohmah senyatanya juga menyimpulkan berdasarkan temuan-temuannya, sama dengan kecenderungan yang penulis temukan selama penelitian. (Muthmainnah & Rohmah, 2022, hlm. 971)

Tiga, keterbatasan fasilitas dan sumber daya mengakibatkan kendala- kendala teknis dalam belajar secara PJJ, yang berdampak kurang optimalnya pengalaman belajar siswa seputar multikulturalisme. Seperti yang kita jamak ketahui, saat PJJ dilakukan secara daring, yang mengharuskan guru dan siswa terhubung ke internet agar bisa bertemu melalui zoom meeting atau google meet. Namun, internet tidak selalu stabil. Guru dan siswa di SDN 75 Pontianak pun mengeluhkan hal demikian. Selain jaringan internet yang tidak stabil, kemampuan ekonomi guru dan siswa juga menjadi kendala. Sebab tidak semua guru dan siswa yang di rumahnya memasang fasilitas wifi, sehingga kepemilikan kuota menjadi kendala. Jika ini mengalami hambatan, maka *learning loss* sudah pasti terjadi. Termasuk *learning loss* dalam konteks membekalkan siswa pengetahuan, keterampilan, dan sikap seputar multikulturalisme. Temuan kami ini memperkuat temuan R. Haryadi dan F. Selviani, yang menyebut bagaimana kebijakan PJJ menyulitkan guru dan siswa, terutama mereka yang berada di daerah terpencil. (Haryadi & Selviani, 2021, hlm. 254–261) Dan, temuan kami melengkapi temuan tersebut, bahwa di Pontianak Barat yang tidak terkategori daerah terpencilpun senyatanya demikian kendalanya.

D. KESIMPULAN

Dari hasil penelitian yang kami lakukan selama satu tahun, yaitu sepanjang tahun 2021 di SDN 75 Pontianak Barat, bahwa *learning loss* memang sungguh betul- betul terjadi. Siswa oleh karena PJJ kehilangan momentum dalam belajar, tak terkecuali dalam belajar dalam memahami heterogenitas keagamaan, yang kemudian berdampak pada minimnya pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam hal ini. Dari hasil penelitian kami, ada beberapa penyebab, seperti: Satu, pembelajaran jarak jauh (PJJ) kurang optimal dalam membangun pengetahuan, keterampilan, dan sikap siswa sejalan dengan kebutuhan untuk memahami heterogenitas keagamaan; dua, belum tersedianya *blue*

print yang memungkinkan PJJ bisa berlangsung sama optimalnya dengan kelas-kelas tatap muka (*luring*) dalam membangun pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang sadar heterogenitas keagamaan; dan tiga, keterbatasan fasilitas dan sumber daya mengakibatkan kendala-kendala teknis dalam belajar secara PJJ, yang berdampak kurang optimalnya pengalaman belajar siswa dalam memahami heterogenitas keagamaan.

Padahal memahami heterogenitas dari sisi keagamaan ini adalah hal penting yang perlu dikuasai oleh siswa, baik dari sisi pengetahuan, keterampilan, dan sikapnya. Oleh karena mengendap dalam memori kolektifnya, pemahaman memadai tentang ini bisa menjadi sangat ampuh untuk meredam potensi berbagai aksi kekerasan (termasuk kekerasan yang berbasis agama) di kemudian hari. Disebut demikian, oleh karena kerja-kerja pendidikan hasilnya tidaklah instan. Namun demikian, pendidikan diyakini merupakan instrumen yang efektif untuk memberi bekal pengetahuan dan pengalaman belajar seputar memahami heterogenitas keagamaan yang penting dalam kehidupan siswa. Apalagi jika ini berhasil diberikan dengan basis multikulturalisme.***

E. DAFTAR PUSTAKA

- Banks, J. A. (2001). *Handbook on Multicultural Education*. San Fransisco: Jossey Bass.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design; Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. California: SAGE Publications, Inc.
- Driyarkara. (1980). *Tentang Pendidikan*. Jakarta: Kanisius
- Gunawan, I. (2015). *Metode Penelitian Kualitatif: Teori dan Praktik*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hadi, B. (2021). Fenomena Learning Loss Pada Pendidikan Sekolah Menengah Kejuruan di Indonesia. *Edudikara: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(4), 290–296.
- Haryadi, R., & Selviani, F. (2021). Problematika Pembelajaran Daring di Masa Pandemi Covid-19. *Academy of Education Journal*, 12(2), 254–261.
- Idris, Z. (1987). *Dasar-Dasar Kependidikan*. Padang: Angkasa Raya.
- Kurniawan, S. (2020). *Berdamai dengan Perubahan: Pandemi Covid-19 dalam Tinjauan Sosial, Agama dan Pendidikan*. Yogyakarta: Turangga.
- Kurniawan, S. (2022). *Menolak Stagnan: Refleksi Seputar Masalah Keumatan dan Kependidikan*. Banyumas: SIP Publishing.
- Kurniawan, S. (2002, Juni 29). Learning Loss. *Pontianak Post*, 2.
- Mahfud, C. (2008). *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Ma'rifah, I. (2012). Rekonstruksi Pendidikan Agama: Sebuah Upaya Membangun Kesadaran Untuk Mereduksi Terorisme dan Radikalisme Islam. *Conference Proceedings: Annual International Conference on Islamic Studies (AICIS) XII*, 241–257.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing Qualitative Research*. Los Angeles: SAGE.
- Maslikhah. (2007). *Quo Vadis Pendidikan Multikultural: Rekonstruksi Sistem*

Pendidikan Berbasis Kebangsaan. Surabaya: JP Books.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (Fourth edition). Los Angeles: SAGE.
- Muthmainnah, A., & Lestari, T. (2021). Pengaruh Gawai Terhadap Kemandirian Belajar Siswa Sekolah Dasar Selama Pembelajaran Jarak Jauh. *Jurnal Elementary*, 4(2), 121–124.
- Muthmainnah, A., & Rohmah, S. (2022). Learning Loss: Analisis Pembelajaran Jarak Jauh. *Jurnal Kewarganegaraan*, 6(1), 969–975.
- Parekh, B. (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. London: Macmillan.
- Qodir, Z. (2013). Deradikalisasi Islam dalam Perspektif Pendidikan Agama. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(1).
- Salim, H. (2011). *Politik Ruang Publik Sekolah: Negosiasi dan Resistensi di SMUN di Yogyakarta*. CRCS.
- Sanaky, H. AH. (2015). Radikalisme Agama dalam Perspektif Pendidikan. *Millah*, 14(2).
- Tarmizi. (2020). Pendidikan Multikultural: Konsep, Urgensi, dan Relevansinya dalam Doktrin Islam. *Jurnal Tahdzibi*, 5(1), 57–68.
- Tilaar, H. (2010). *Pendidikan Nasional Indonesia dan Multikulturalisme* [Makalah]. Focus Group Discussion “Sistem Pendidikan Nasional: Antara Kebijakan dan Pelaksanaan, Jakarta.
- Tilaar, H. A. R. (1999). *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madani Indonesia*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Utami, B. S. (2021). Deteksi Potensi Learning Loss Pada Siswa Berkebutuhan Khusus Selama Pembelajaran Daring Masa Pandemi Covid-19 di Sekolah Inklusif. *Jurnal Basicedu*, 5(5), 3607–3608.
- Yaqin, M. A. (2005). *Pendidikan Multikultural: Cross Cultural Understanding Untuk Demokrasi dan Keadilan*. Yogyakarta: Pilar Media.