

Editor : Oki Anggara, M.Si.



FUTURE SCIENCE

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Penulis :

Loso Judijanto | Penta Astari Prasetya | Rasno Ahmad
Syamsul Kurniawan | Ova Huzaefah | Helva Zurayah
Sapta M.T. Purba | Nurman Ginting



PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

UU No 28 tahun 2014 tentang Hak Cipta

Fungsi dan sifat hak cipta Pasal 4

Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 3 huruf a merupakan hak eksklusif yang terdiri atas hak moral dan hak ekonomi.

Pembatasan Pelindungan Pasal 26

Ketentuan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 23, Pasal 24, dan Pasal 25 tidak berlaku terhadap:

- i. Penggunaan kutipan singkat Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait untuk pelaporan peristiwa aktual yang ditujukan hanya untuk keperluan penyediaan informasi aktual;
- ii. Penggandaan Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait hanya untuk kepentingan penelitian ilmu pengetahuan;
- iii. Penggandaan Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait hanya untuk keperluan pengajaran, kecuali pertunjukan dan Fonogram yang telah dilakukan Pengumuman sebagai bahan ajar; dan
- iv. Penggunaan untuk kepentingan pendidikan dan pengembangan ilmu pengetahuan yang memungkinkan suatu Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait dapat digunakan tanpa izin Pelaku Pertunjukan, Produser Fonogram, atau Lembaga Penyiaran.

Sanksi Pelanggaran Pasal 113

1. Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000 (seratus juta rupiah).
2. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Penulis:

Loso Judijanto, S.Si., M.M., M.Stats.

Penta Astari Prasetya, S.Si., M.Pd.

Rasno Ahmad, M.Pd.

Dr. Syamsul Kurniawan, S.Th.I., M.S.I.

Ova Huzaefah, M.Si(Han)

Helva Zurayah, M.Ag.

Dr. Sapta M.T. Purba, S.Sos, M.Pd.

Nurman Ginting, S.Pd.I., M.Pd.I.

Editor:

Oki Anggara, M.Si.



PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Penulis:

Loso Judijanto, S.Si., M.M., M.Stats.
Penta Astari Prasetya, S.Si., M.Pd.
Rasno Ahmad, M.Pd.
Dr. Syamsul Kurniawan, S.Th.I., M.S.I.
Ova Huzaefah, M.Si(Han)
Helva Zurayah, M.Ag.
Dr. Sapta M.T. Purba, S.Sos, M.Pd.
Nurman Ginting, S.Pd.I., M.Pd.I.

Editor: **Oki Anggara, M.Si.**

Desain Cover: **Nada Kurnia, S.I.Kom.**

Tata Letak: **Samuel, S.Kom.**

Ukuran: **A5 Unesco (15,5 x 23 cm)**

Halaman: **xii, 156**

e-ISBN: **978-634-7430-73-1**

Terbit Pada: **Januari 2026**

Hak Cipta 2025, Pada Penulis

Isi diluar tanggung jawab percetakan

Copyright © 2025 by Future Science Publisher

All Right Reserved

Hak cipta dilindungi undang-undang
Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau
memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini
tanpa izin tertulis dari Penerbit.

PENERBIT FUTURE SCIENCE

(CV. FUTURE SCIENCE)

Anggota IKAPI (348/JTI/2022)

Jl. Terusan Surabaya Gang 1 A No. 71 RT 002 RW 005, Kel. Sumbersari, Kec. Lowokwaru, Kota
Malang, Provinsi Jawa Timur.
www.futuresciencepress.com

KATA PENGANTAR

Puji syukur saya panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas terselesaikannya buku **Pendidikan Multikultural** ini. Buku ini lahir dari refleksi panjang, dialog kritis, serta kepedulian kolektif terhadap urgensi pendidikan yang mampu merawat keberagaman Indonesia sekaligus memperkuat struktur sosial yang inklusif, demokratis, dan berkeadaban. Di tengah dinamika global dan nasional yang ditandai oleh meningkatnya tensi identitas, polarisasi, serta menguatnya sentimen-sentimen eksklusif, pendidikan multikultural bukan lagi sekadar pilihan, melainkan kebutuhan mendesak bagi pembangunan karakter bangsa.

Indonesia adalah rumah bagi lebih dari seribu kelompok etnis, ratusan bahasa daerah, serta berbagai agama dan tradisi. Namun keberagaman yang luar biasa ini selalu berada dalam tegangan antara harmoni dan potensi konflik. Dalam konteks tersebut, pendidikan—baik sebagai institusi sosial maupun sebagai medium pembentukan nilai—memegang peran fundamental. Pendidikan tidak hanya mengajarkan kompetensi, tetapi juga membentuk cara pandang tentang kebersamaan, identitas, serta bagaimana warga negara berelasi satu sama lain secara setara. Buku ini berangkat dari keyakinan bahwa sekolah, guru, kurikulum, serta ekosistem pembelajaran harus menjadi ruang aman bagi dialog lintas identitas dan tempat tumbuhnya kesadaran kritis mengenai kehidupan bersama dalam masyarakat plural.

Buku ini disusun oleh para akademisi, peneliti, dan praktisi pendidikan dari berbagai daerah dan latar belakang keilmuan. Keragaman perspektif penulis bukan sekadar melengkapi isi, tetapi menjadi representasi nyata bagaimana multikulturalisme itu sendiri bekerja: sebagai perjumpaan gagasan, pertukaran pengalaman, serta pembacaan ulang terhadap realitas sosial yang kompleks. Bab-demi-bab dalam buku ini mencerminkan pendekatan multidisipliner—filsafat, teori pendidikan,

sosiologi, antropologi, kebijakan publik, hingga praktik pedagogis—sehingga pembaca dapat menemukan pijakan konseptual yang kuat sekaligus referensi aplikatif yang relevan bagi situasi pembelajaran di Indonesia.

Bab pertama menegaskan fondasi filosofis pendidikan multikultural, memperlihatkan bagaimana nilai-nilai demokrasi, keadilan, dan penghormatan terhadap martabat manusia menjadi pondasi bagi transformasi pendidikan. Pada bagian berikutnya, pembaca diajak memahami kerangka teoretis yang memandu praktik multikultural di ruang kelas, termasuk konstruktivisme, pluralisme budaya, teori identitas sosial, hingga pedagogi kritis ala Paulo Freire—yang menggarisbawahi pentingnya kesadaran dan pemberdayaan. Bab-bab selanjutnya mengulas sejarah dan kebijakan pendidikan multikultural di Indonesia, membuka diskusi penting mengenai bagaimana negara merespons pluralitas melalui regulasi dan kurikulum, serta tantangan yang masih tersisa dalam implementasinya.

Selain memotret dinamika struktural, buku ini juga menghadirkan perspektif mengenai peran guru, tantangan praktik di sekolah, penyesuaian kurikulum, serta penguatan karakter peserta didik di tengah era global dan digital. Melalui contoh kasus, refleksi empirik, dan gagasan konseptual yang aktual, buku ini secara konsisten menekankan bahwa pendidikan multikultural harus bergerak melampaui slogan, menjadi praktik nyata dalam interaksi sehari-hari. Nilai toleransi, empati, kolaborasi, dan penghargaan terhadap perbedaan harus diinternalisasi bukan hanya sebagai materi ajar, tetapi sebagai budaya sekolah.

Saya berharap buku ini dapat memberikan kontribusi nyata bagi para pendidik, mahasiswa pendidikan, peneliti, pembuat kebijakan, serta publik yang memiliki komitmen terhadap penguatan kehidupan sosial yang harmonis dalam masyarakat majemuk. Bagi para guru, buku ini diharapkan dapat menjadi sumber inspirasi dan panduan dalam menciptakan pembelajaran yang inklusif; bagi akademisi, sebagai rujukan

konseptual; dan bagi para pemangku kebijakan, sebagai refleksi tentang pentingnya desain pendidikan yang memihak pada keberagaman dan keadilan sosial.

Akhirnya, saya menyampaikan apresiasi setinggi-tingginya kepada seluruh penulis yang telah meluangkan waktu, energi, dan pemikiran terbaiknya. Ucapan terima kasih juga saya sampaikan kepada penerbit yang telah memfasilitasi proses produksi buku ini hingga dapat hadir di hadapan pembaca. Semoga buku ini bermanfaat, membuka ruang dialog yang lebih luas, serta menjadi bagian dari upaya bersama dalam membangun masyarakat yang lebih inklusif dan berkeadaban.

Malang, Desember 2025

Editor

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	v
DAFTAR ISI	viii
BAB 1 DASAR FILOSOFIS PENDIDIKAN MULTIKULTURAL 1	
Loso Judijanto, S.Si., M.M., M.Stats.	1
PENDAHULUAN	1
TEORI DAN KONSEP DASAR FILOSOFIS	
PENDIDIKAN	8
PERSPEKTIF, KEBIJAKAN, DAN PRAKTIK	16
KESIMPULAN	22
BAB 2 KERANGKA TEORETIS PENDIDIKAN	
MULTIKULTURAL	27
Penta Astari Prasetya, S.Si., M.Pd.	27
PENDAHULUAN	27
FUNGSI KERANGKA TEORETIS	28
TEORI-TEORI YANG MENDUKUNG PENDIDIKAN	
MULTIKULTUR.....	29
PRINSIP-PRINSIP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL .	33
KESIMPULAN	34
BAB 3 SEJARAH DAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN	
MULTIKULTURAL DI INDONESIA.....	37
Rasno Ahmad, M.Pd.	37
PENDAHULUAN	37
SEJARAH PENDIDIKAN DAN PENGELOLAAN	
KERAGAMAN (PRAREFORMASI)	40

	TRANSFORMASI DAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL (ERA REFORMASI).....	44
	TANTANGAN DAN IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	47
	KESIMPULAN.....	51
BAB 4	PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN KEBERAGAMAN ETNIS DI INDONESIA	55
	Dr. Syamsul Kurniawan, S.Th.I., M.S.I.....	55
	PENDAHULUAN	55
	PENDIDIKAN MULTIKULTURAL SEBAGAI KUNCI PENGELOLAAN KEBERAGAMAN ETNIS	59
	TANTANGAN PRAKTIS DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: HUBUNGAN ANTARETNIS	63
	KESIMPULAN.....	67
BAB 5	KURIKULUM DAN MATERI AJAR MULTIKULTURAL	71
	Ova Huzaefah, M.Si(Han)	71
	PENDAHULUAN	71
	KURIKULUM DAN MATERI AJAR MULTIKULTURAL	74
	PRINSIP-PRINSIP PENGEMBANGAN KURIKULUM MULTIKULTURAL	75
	DESAIN MATERI AJAR BERBASIS MULTIKULTURAL	77
	IMPLEMENTASI MATERI PEMBELAJARAN DIGITAL BERBASIS MULTIKULTURAL	78
	INTEGRASI KEARIFAN LOKAL DALAM MATERI PEMBELAJARAN	78

	STRATEGI PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL TERINTEGRASI	80
	KESIMPULAN	80
BAB 6	PERAN GURU DAN TENAGA PENDIDIKAN DALAM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	85
	Helva Zurayah, M.Ag.	85
	PENDAHULUAN	85
	RELEVANSI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA	86
	PERAN GURU DALAM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	89
	PERAN TENAGA KEPENDIDIKAN DALAM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	91
	STEREOTIP DAN PRASANGKA BUDAYA MEMPENGARUHI PROSES PENDIDIKAN	94
	DINAMIKA SOSIAL-POLITIK TERHADAP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	97
	HARAPAN DAN AKSI KE DEPAN	101
	KESIMPULAN	103
BAB 7	107PENGARUH PENDIDIKAN MULTIKULTURAL PADA GENERASI MUDA GLOBAL.....	107
	Dr. Sapta M.T. Purba, S.Sos, M.Pd.....	107
	PENDAHULUAN	107
	PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN ERA GLOBAL	108
	MANFAAT PENDIDIKAN MULTIKULTURAL UNTUK GENERASI MUDA.....	111
	IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	116

	TANTANGAN DAN SOLUSI.....	120
	KESIMPULAN.....	123
BAB 8	TANTANGAN IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	127
	Nurman Ginting, S.Pd.I., M.Pd.I.	127
	PENDAHULUAN	127
	PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: DIMENSI KONSEPTUAL DAN KONTRIBUSINYA TERHADAP TUJUAN PENDIDIKAN NASIONAL	129
	KENDALA STRUKTURAL TERHADAP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: TELAAH ATAS SISTEM, KEBIJAKAN, DAN KELEMBAGAAN.....	131
	KENDALA SOSIO-KULTURAL DALAM PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI SEKOLAH	132
	PROBLEMATIKA PEDAGOGIS DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	134
	REFLEKSI EMPIRIS: PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN PERGULATANNYA DI LEMBAGA PENDIDIKAN	137
	MEMBACA PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA: REFLEKSI EMPIRIS DARI YOGYAKARTA DAN SUMATERA UTARA.....	138
	KESIMPULAN.....	143

BAB 1

DASAR FILOSOFIS PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Loso Judijanto, S.Si., M.M., M.Stats.
IPOSS Jakarta
E-mail: losojudijantobumn@gmail.com

PENDAHULUAN

Pendidikan multikultural adalah pendekatan pada kependidikan dengan menekankan pentingnya keberagaman budaya, nilai, dan pengalaman dalam proses pembelajaran. Dalam era globalisasi saat ini, keberagaman budaya merupakan elemen integral dalam kehidupan sosial serta pendidikan, sehingga diperlukan pemahaman mendalam mengenai dasar filosofis dari pendidikan multikultural. Dasar filosofis ini mencakup nilai fundamental yang membentuk konsep pendidikan inklusif, adil, dan menghargai perbedaan. Pendidikan multikultural selain upaya mengenalkan berbagai budaya dalam kurikulum, juga mencerminkan prinsip kesetaraan, keadilan, serta penghormatan terhadap HAM (Banks and Banks, 2022).

Dalam konteks Indonesia, pendidikan multikultural menjadi sangat relevan mengingat keberagaman etnis, agama, bahasa, dan budaya yang dimiliki oleh masyarakat. Indonesia merupakan negara dengan lebih dari 1.300 suku bangsa serta lebih dari 700 bahasa daerah, yang mencerminkan kompleksitas sosial tinggi. Keberagaman ini merupakan aset nasional yang memperkaya kehidupan sosial budaya, tetapi juga berpotensi menimbulkan tantangan, terutama dalam hal integrasi sosial dan kesadaran kebangsaan. Pendidikan berperan penting dalam membangun kesadaran kolektif mengenai pentingnya hidup

berdampingan dalam perbedaan serta memperkuat nilai persatuan dan kesatuan bangsa.

Berbagai tantangan sosial seperti diskriminasi, intoleransi, dan konflik berbasis identitas menunjukkan bahwa pendidikan harus berperan membangun pemahaman dan penghargaan terhadap keberagaman. Konflik antarkelompok sering dipicu kurangnya pemahaman perbedaan serta ketidakadilan dalam distribusi sumber daya. Pendidikan multikultural menjadi alat untuk membangun kesadaran pentingnya keadilan sosial, persamaan hak, dan penghormatan terhadap perbedaan. Melalui kurikulum inklusif, pembelajaran berbasis dialog, serta penerapan nilai toleransi di lingkungan sekolah, pendidikan multikultural mengurangi prasangka dan stereotip yang menjadi akar dari berbagai bentuk diskriminasi dan konflik sosial (Supriyono, 2023).

Filosofis pendidikan multikultural menjadi sangat penting untuk memahami penerapan dalam kebijakan dan praktik pendidikan multikultural. Filsafat pendidikan multikultural berakar pada prinsip keadilan, demokrasi, dan HAM yang menekankan perlunya pendekatan pendidikan yang menghargai perbedaan dan mendorong kesetaraan akses pendidikan. Implementasi konsep ini dalam kebijakan pendidikan dapat dilakukan melalui pengembangan kurikulum yang mencerminkan keberagaman, pelatihan bagi pendidik dalam mengelola kelas yang multikultural, serta kebijakan yang mendorong inklusivitas di semua jenjang pendidikan. Pendidikan multikultural selain merupakan sarana pembelajaran, juga menjadi strategi membina masyarakat secara harmonis, demokratis, serta inklusif.

Secara filosofis pendidikan multikultural berakar pada pemikiran tokoh pendidikan progresif seperti John Dewey yang menekankan pentingnya pendidikan sebagai alat demokrasi. Pendidikan harus mencerminkan kehidupan masyarakat yang

beragam dan membangun partisipasi aktif dalam kehidupan sosial. Filsuf pendidikan lain seperti Paulo Freire juga menekankan bahwa pendidikan harus menjadi alat pemberdayaan individu, terutama kelompok yang terpinggirkan. Prinsip ini menjadi dasar bagi perkembangan teori dan praktik pendidikan multikultural yang menekankan dialog, kesetaraan, dan inklusivitas dalam pembelajaran (Gay, 2020).

Pendidikan multikultural selain mencakup aspek akademik, juga berimplikasi sosial luas. Keberagaman dalam ruang kelas dapat menjadi alat membangun keterampilan sosial dan emosional peserta didik sehingga mampu berinteraksi dengan berbagai kelompok masyarakat lebih harmonis. Siswa yang terpapar pada pendidikan multikultural memiliki tingkat empati dan toleransi yang relatif baik daripada yang tak mendapat pendidikan berbasis multikultural (Gollnick and Chinn, 2022). Pendidikan multikultural selain sebagai bagian sistem pendidikan formal, juga sebagai strategi dalam membangun masyarakat lebih inklusif.

Dalam implementasi pendidikan multikultural sering menghadapi berbagai tantangan, dari segi kebijakan, kurikulum, maupun penerimaan masyarakat. Beberapa kendala yang sering muncul adalah resistensi terhadap perubahan, kurangnya pemahaman tentang konsep multikulturalisme, serta keterbatasan sumber daya dalam mendukung program pendidikan berbasis multikultural. Adalah penting untuk mengembangkan pendekatan filosofis kuat sebagai landasan menghadapi berbagai tantangan tersebut sehingga pendidikan multikultural dapat diimplementasikan secara efektif dan berkelanjutan (Nieto, 2021).

Seiring perkembangan zaman, pendidikan multikultural juga mengalami transformasi dalam pendekatan dan praktik. Digitalisasi dan globalisasi membuka ruang bagi interaksi

budaya lebih luas sehingga menuntut adaptasi model pendidikan multikultural. Teknologi pendidikan menjadi alat efektif dalam memperkenalkan nilai multikulturalisme kepada peserta didik. Penggunaan media digital dan platform pembelajaran daring dapat memberikan wawasan lebih luas mengenai keberagaman budaya di berbagai belahan dunia.

Pendidikan multikultural selain ditujukan memberi pengajaran tentang perbedaan budaya, juga membangun sikap kritis terhadap isu sosial terkait keadilan dan kesetaraan. Pendidikan ini menanamkan nilai penting seperti penghargaan terhadap keberagaman, toleransi, dan penghormatan terhadap HAM. Namun pendidikan multikultural juga harus mampu memberi keleluasaan siswa dalam melakukan eksplorasi serta mempertanyakan struktur sosial yang ada, termasuk ketidakadilan yang dialami oleh kelompok tertentu dalam masyarakat. Pendidikan multikultural seharusnya selain mengajarkan perbedaan secara deskriptif, juga mendorong pemahaman bagaimana perbedaan tersebut membentuk dinamika kekuasaan, diskriminasi, dan ketidaksetaraan kehidupan sosial. Adalah penting menyiapkan siswa supaya bisa berperan aktif dalam perubahan sosial yang lebih adil dan inklusif.

Kurikulum yang berbasis multikulturalisme harus mampu memacu siswa memahami ketidakadilan struktural serta bagaimana dapat berkontribusi dalam menciptakan perubahan sosial secara positif. Konsep ketidakadilan struktural ini mencakup pemahaman bahwa ketidaksetaraan sosial dan ekonomi selain hasil dari tindakan individu, juga dipengaruhi kebijakan, praktik, dan norma yang sudah terstruktur dalam masyarakat. Pendidikan multikultural yang berbasis kesadaran sosial harus mampu mengajak siswa untuk melihat lebih dalam bagaimana sistem sosial, ekonomi, dan politik dapat memperkuat atau justru mengurangi ketidakadilan. Kurikulum

yang didesain dengan pendekatan ini memberikan pemahaman bahwa perubahan sosial selain ditujukan pada perubahan individu, juga pada transformasi sistemik yang lebih luas untuk menciptakan masyarakat lebih adil.

Pendekatan pendidikan berbasis kesadaran sosial (*social justice education*) dapat menjadi strategi efektif dalam mengembangkan pemahaman kritis terhadap realitas sosial yang ada. Pendekatan ini selain fokus pada pengajaran teori keadilan sosial, juga mengajak peserta didik melihat dan merasakan langsung dampak dari ketidakadilan sosial pada kehidupan keseharian. Siswa selain mendapatkan wawasan teoretis, juga keterampilan praktis menjadi agen perubahan. Melalui pendekatan ini, pendidikan dapat membekali peserta didik dengan alat menganalisis ketidakadilan, serta mendorong terlibat dalam aksi sosial yang mengarah pada perubahan lebih baik. Pendidikan berbasis keadilan sosial ini juga menekankan pentingnya kesetaraan hak di berbagai bidang, seperti akses terhadap pendidikan, pekerjaan, kesehatan, dan kesempatan hidup yang lebih baik. Sebagai hasilnya peserta didik diharapkan dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis, berempati, dan berkolaborasi dalam menciptakan masyarakat lebih inklusif dan berkeadilan (May and Sleeter, 2022).

Pendidikan multikultural berperan penting pula membangun identitas individu serta kolektif dalam masyarakat. Identitas merupakan elemen sentral dalam membangun pemahaman mengenai diri sendiri serta relasi terhadap pihak lainnya, terutama dalam masyarakat beragam. Pendidikan multikultural memberi ruang bagi peserta didik untuk mengenal dan memahami identitas budaya sendiri, serta bagaimana identitas tersebut terbentuk melalui sejarah, nilai-nilai, dan tradisi yang dianut. Pemahaman identitas budaya diri sendiri ini penting sebagai langkah awal untuk menghargai dan memahami identitas orang lain.

Dalam konteks masyarakat Indonesia yang plural, pendidikan multikultural dapat memberikan bekal bagi generasi muda untuk mengembangkan rasa bangga terhadap warisan budaya, sekaligus mengajarkan pentingnya penghargaan terhadap perbedaan yang ada di sekitar. Proses ini selain melibatkan pemahaman tentang identitas pribadi, juga bagaimana identitas tersebut berinteraksi dengan identitas kelompok lain di dalam masyarakat. Dalam lingkungan yang semakin plural, peserta didik perlu mempunyai pengertian kuat tentang identitas budaya masing-masing sekaligus menghormati identitas budaya pihak lain. Kehidupan sosial yang melibatkan berbagai kelompok etnis, agama, dan bahasa sering memunculkan tantangan terkait pengakuan dan penghargaan terhadap keberagaman.

Dalam banyak kasus ketidakpahaman terhadap identitas budaya yang berbeda dapat menyebabkan stereotip negatif, prasangka, dan bahkan konflik sosial. Pendidikan multikultural yang mengajarkan keberagaman dan pemahaman lintas budaya menjadi sangat penting untuk membangun kesadaran kolektif pentingnya hidup berdampingan dengan rasa saling menghormati. Proses ini selain melibatkan pengenalan pada perbedaan budaya, juga mengajarkan cara merayakan keberagaman sebagai kekuatan yang dapat memperkaya kehidupan sosial dan budaya, bukan sebagai sumber perpecahan. Hal ini penting untuk mencegah terjadinya konflik sosial yang bersumber dari perbedaan identitas.

Konflik berbasis identitas sering terjadi ketika kelompok tertentu merasa identitas budaya atau sosialnya terancam atau tidak dihargai kelompok lain. Pendidikan berbasis multikulturalisme dapat membantu peserta didik mengembangkan identitas inklusif dan menghargai keberagaman. Melalui pendekatan tersebut peserta didik selain belajar menerima keragaman, juga untuk mengerti serta

merayakan keberagaman sebagai bagian dari kekayaan budaya yang dapat mempererat hubungan antarindividu dan antar kelompok. Pendidikan multikultural memberikan pemahaman bahwa tiap individu berhak setara agar dihargai serta diakui, tanpa melihat latar belakang budaya, agama, ataupun etnis masing-masing.

Pendidikan berbasis multikultural merupakan strategi efektif untuk mengurangi ketegangan sosial serta membangun masyarakat yang semakin harmonis di mana perbedaan bukan lagi menjadi sumber konflik, melainkan menjadi landasan kerja sama dan kemajuan bersama. Dengan memahami dasar filosofis dari pendidikan multikultural, dapat dirancang sistem pendidikan lebih inklusif dan berkeadilan yang selain mengakomodasi keberagaman tetapi juga memanfaatkan keberagaman tersebut sebagai sumber kekuatan dalam membangun masyarakat lebih harmonis. Pendidikan multikultural selain mata pelajaran dalam kurikulum, juga merupakan pendekatan yang terintegrasi dalam seluruh aspek pendidikan dari kebijakan, metode pengajaran, hingga interaksi sosial di lingkungan sekolah.

Proses ini memerlukan perubahan paradigma dalam cara pandang pada pendidikan, di mana tiap individu dihormati serta diberikan peluang sama agar bertumbuh, tanpa melihat latar belakang budaya, etnis, ataupun agama. Adalah krusial untuk para pemangku kebijakan, pendidik, dan masyarakat memiliki pemahaman yang komprehensif mengenai prinsip filosofis yang mendasari pendidikan multikultural sehingga dapat berkontribusi menciptakan lingkungan kependidikan yang selain mengajarkan pengetahuan, juga membangun karakter serta sikap yang menghargai perbedaan, membangun solidaritas, serta memperjuangkan keadilan sosial bagi semua pihak.

TEORI DAN KONSEP DASAR FILOSOFIS PENDIDIKAN

Pendidikan sebagai suatu institusi sosial memiliki dasar filosofis yang menentukan arah, tujuan, serta metode yang diterapkan dalam proses pembelajaran. Filosofi pendidikan berperan dalam membentuk sistem pendidikan yang selain berorientasi pada transfer pengetahuan, tapi membina pula karakter, nilai etis, serta keterampilan berpikir kritis bagi peserta didik. Dalam konteks pendidikan multikultural, pemahaman mengenai teori dan konsep dasar filosofis menjadi penting agar pendidikan dapat berjalan secara inklusif dan mampu menghargai keberagaman. Filsafat pendidikan memberikan kerangka kerja dalam memahami bagaimana nilai universal seperti keadilan, kesetaraan, dan kebebasan dapat diintegrasikan dalam sistem pendidikan.

Teori pendidikan berkembang dari berbagai aliran filsafat yang berkontribusi pada cara pandang dan praktik pendidikan di berbagai negara. Teori ini membentuk dasar kebijakan pendidikan serta mempengaruhi metode pengajaran yang diterapkan dalam sistem pendidikan modern. Filsafat pendidikan terbagi menjadi beberapa pendekatan utama, termasuk idealisme, realisme, pragmatisme, dan eksistensialisme yang memberi perspektif unik pada pendidikan.

Dalam pendidikan multikultural, beberapa pendekatan filosofis berperan signifikan. Pragmatisme John Dewey menekankan pengalaman sebagai aspek utama dalam proses pembelajaran, di mana pendidikan harus mencerminkan realitas sosial plural. Paulo Freire dengan pendekatan kritis menekankan pendidikan sebagai alat untuk memberdayakan kelompok marginal dan meningkatkan kesadaran sosial terhadap ketidakadilan struktural.

Idealisme dan Pendidikan

Idealisme adalah aliran filsafat yang menekankan bahwa realitas sejati berasal dari ide dan pemikiran, bukan dari pengalaman inderawi. Dalam perspektif idealisme dunia material dianggap sebagai dunia yang tidak sepenuhnya nyata atau sejati, dan hanya ide serta pemikiran abstrak yang dianggap sebagai bentuk kebenaran lebih tinggi. Dalam pendidikan, aliran ini menekankan bahwa tujuan utama pembelajaran selain mentransfer pengetahuan, juga mengembangkan kualitas moral, intelektual, dan spiritual peserta didik.

Pendidikan harus diarahkan untuk membentuk karakter dan budi pekerti, serta mengajarkan nilai universal seperti kebenaran, keadilan, dan kebajikan, yang dianggap sebagai prinsip dasar kehidupan yang perlu dipegang tiap individu. Dalam sistem pendidikan idealis, pendidik berperan sebagai pembimbing yang selain mengajar material pelajaran, juga menanamkan nilai luhur yang membantu peserta didik mencapai potensi terbaik sebagai manusia yang bermoral dan beradab. Dalam konteks pendidikan multikultural, idealisme berkontribusi dalam membangun kesadaran etis dan moral yang dapat membentuk peserta didik menjadi individu yang menghormati keberagaman dan menjunjung tinggi keadilan sosial (Ozmon and Craver, 2021).

Pendidikan multikultural yang diilhami oleh idealisme mengajarkan tiap individu harus diberi peluang setara dalam bertumbuh tanpa diskriminasi, serta dihargai keberagaman identitas, budaya, dan agama. Pendekatan tersebut ditujukan menumbuhkan perasaan saling menghormati serta empati terhadap perbedaan yang ada, serta menciptakan kesadaran tentang pentingnya prinsip keadilan sosial pada kehidupan keseharian. Melalui pendidikan multikultural berbasis idealisme, diharapkan peserta didik selain menguasai pengetahuan, juga mempunyai pemahaman mendalam

mengenai nilai moral serta etika yang mendasari kehidupan masyarakat plural. Pendidikan dapat menjadi sarana untuk membentuk karakter individu yang selain cerdas, juga peka pada isu sosial dan berkomitmen menciptakan dunia yang semakin adil dan harmonis.

Meskipun idealisme memiliki manfaat dalam membentuk moralitas dan karakter, kritik terhadap aliran ini datang dari para pendidik progresif yang menilai bahwa idealisme kurang memperhitungkan aspek realitas sosial dan kebutuhan praktis peserta didik. Idealisme pendidikan multikultural harus diimbangi dengan pendekatan yang lebih kontekstual dan aplikatif, seperti pragmatisme atau rekonstruksionisme (Gutmann, 2023).

Realisme dalam Pendidikan

Berbeda dengan idealisme, realisme berpendapat bahwa pendidikan harus didasarkan pada kenyataan objektif yang dapat diamati dan dipahami melalui pengalaman empiris. Aliran filsafat ini menekankan bahwa dunia fisik dan sosial adalah kenyataan yang dapat dipahami melalui pengamatan langsung dan bukti konkret. Dalam konteks pendidikan, realisme percaya bahwa proses belajar harus melibatkan pendekatan lebih praktis, di mana peserta didik selain diberi teori atau konsep abstrak, juga diberikan kesempatan untuk mengamati, merasakan, dan mengalami realitas sekitarnya.

Pendidikan harus mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan nyata dalam kehidupan sosial dan profesional dengan memberikan pengetahuan dan keterampilan yang dapat diaplikasikan dalam situasi konkret. Pendidikan yang berbasis pada realisme lebih mengutamakan pembelajaran yang berorientasi pada fakta dan kenyataan yang dapat diukur, seperti perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, serta isu sosial yang dihadapi masyarakat. Dalam pendidikan multikultural,

realisme berperan dalam menekankan pentingnya pemahaman pada fakta sosial dan budaya yang beragam dalam masyarakat.

Realisme mengajarkan bahwa pemahaman tentang keberagaman budaya selain berasal dari ide atau teori yang diajarkan dalam kelas, juga harus didasarkan pada fakta yang dapat ditemukan pada kehidupan keseharian. Pendekatan tersebut mendukung peserta didik memahami perbedaan budaya berdasarkan data dan fakta, bukan sekadar ide atau konsep abstrak. Pendidikan multikultural yang berbasis pada realisme berfokus pada pemberian informasi yang objektif mengenai berbagai kelompok budaya, nilai, serta praktik sosial kemasyarakatan.

Realisme juga mendorong peserta didik berinteraksi langsung dengan beragam kelompok sosial dan budaya, sehingga dapat merasakan dan mengapresiasi perbedaan dalam masyarakat. Pendekatan ini memungkinkan siswa lebih realistis dalam menilai dan memahami isu sosial akibat perbedaan budaya, serta memberi kemampuan untuk menyelesaikan konflik atau tantangan sosial dengan pendekatan yang berbasis pada kenyataan objektif (Knight, 2020).

Dalam praktik realisme diterapkan melalui pendekatan berbasis sains dan fakta dalam pembelajaran. Namun kelemahan pendekatan ini adalah kecenderungannya untuk mengabaikan aspek nilai dan moral yang tidak bisa terukur secara empiris. Pendidikan multikultural yang berbasis realisme perlu diintegrasikan dengan perspektif humanistik agar selain berorientasi pada fakta, juga pada nilai kebersamaan serta kemanusiaan.

Pragmatisme dan Pendidikan Multikultural

Pragmatisme merupakan aliran filsafat yang berpengaruh besar pada pendidikan. Aliran ini berfokus pada pengalaman, eksperimen, dan hasil nyata dalam proses pembelajaran dengan

asumsi bahwa kebenaran dan pengetahuan hanya dapat dipahami melalui tindakan praktis dan dampak dalam kehidupan keseharian. John Dewey sebagai tokoh utama pragmatisme menekankan bahwa pendidikan harus mencerminkan kehidupan sosial dan memberikan pengalaman nyata bagi peserta didik. Pendidikan bukanlah proses yang terpisah dari kehidupan, melainkan suatu alat yang mempersiapkan individu untuk berinteraksi dengan dunia sosial secara produktif. Siswa harus dilibatkan aktif pada proses belajar melalui pelibatan dalam pemecahan masalah, eksperimen, dan refleksi atas pengalaman yang dialami.

Pendekatan pragmatisme menuntut agar pendidikan memiliki keterkaitan langsung dengan realitas sosial sehingga siswa dapat belajar keterampilan yang bermanfaat dan relevan untuk kehidupan. Dalam pendidikan multikultural, pragmatisme berkontribusi dalam menciptakan lingkungan pembelajaran interaktif, di mana peserta didik dapat belajar melalui pengalaman langsung dengan budaya beragam. Pendekatan ini menekankan pentingnya interaksi antarbudaya sebagai bagian dari proses pembelajaran yang selain bersifat teoretis, juga praktis dan kontekstual. Pembelajaran berbasis proyek dan kerja sama antarbudaya merupakan contoh penerapan pragmatisme dalam pendidikan multikultural, di mana siswa bekerja bersama dengan rekan dari latar belakang budaya yang berbeda untuk menyelesaikan suatu tugas atau masalah.

Siswa selain memperoleh pengetahuan mengenai budaya lain, juga belajar bagaimana beradaptasi, berkomunikasi, dan menyelesaikan tantangan bersama dalam lingkungan plural. Hal ini mendorong terciptanya pemahaman yang lebih mendalam tentang keberagaman dan mendukung peserta didik membangun ketrampilan sosial yang sangat krusial dalam dunia yang bertambah terkoneksi. Namun pragmatisme juga menghadapi kritik karena kecenderungannya yang terlalu berorientasi pada

hasil dan kurang menekankan pada prinsip fundamental pendidikan yang lebih luas.

Beberapa kritik mencatat bahwa pragmatisme dapat terlalu fokus pada pencapaian praktis dan langsung, tanpa memberikan perhatian yang cukup pada pembentukan nilai etis dan filosofis yang lebih mendalam yang seharusnya menjadi inti dari pendidikan. Pendidikan yang terlalu berorientasi pada hasil konkret mungkin mengabaikan aspek seperti pemahaman intensif mengenai HAM, keadilan sosial, serta tanggung jawab moral.

Dalam konteks pendidikan multikultural, hal ini bisa berarti bahwa meskipun siswa belajar tentang keberagaman budaya melalui pengalaman langsung, siswa mungkin tidak cukup diajarkan merenungkan secara kritis dampak dari perbedaan tersebut pada masyarakat dan nilai demokrasi. Meskipun pragmatisme memberikan pendekatan yang berguna dalam menghubungkan pendidikan dengan dunia nyata, pendekatan ini harus dilengkapi dengan pertimbangan lebih luas tentang tujuan pendidikan, bukan hanya berfokus pada hasil yang bisa segera terlihat.

Eksistensialisme dalam Pendidikan

Eksistensialisme dalam pendidikan menekankan kebebasan individu, tanggung jawab, dan makna subjektif dalam belajar. Aliran ini berfokus pada pengembangan individu melalui pemberian kebebasan pada siswa dalam menentukan tujuan, nilai, serta makna dalam pembelajaran masing-masing. Eksistensialisme menolak pandangan pendidikan yang menekankan pada penyampaian pengetahuan yang bersifat objektif dan terstandarisasi, karena meyakini bahwa pengalaman individu dan pencarian makna adalah inti dari proses pendidikan sejati. Pendidikan selain tentang menyiapkan individu menghadapi dunia, juga untuk membantu

mengembangkan pemahaman diri yang mendalam dan membentuk identitas autentik.

Peserta didik diberi kebebasan mengeksplorasi minat dan potensi, serta mengambil tanggung jawab atas pilihan dan keputusan yang dibuat. Pendidikan eksistensialisme sangat menghargai peran pengalaman pribadi, refleksi diri, dan pencarian makna lebih dalam pada tiap aspek kehidupan. Eksistensialisme relevan dalam memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengeksplorasi identitas budaya sendiri serta memahami perspektif budaya lain tanpa paksaan. Eksistensialisme mengajarkan bahwa individu memiliki kebebasan untuk memilih bagaimana mengidentifikasi diri dan berinteraksi dengan dunia sekitar, termasuk dalam konteks budaya (Greene, 2020).

Dalam pendidikan multikultural yang berbasis eksistensialisme, peserta didik diberi kebebasan mengenali dan menghargai perbedaan budaya sambil mempertahankan identitas budaya sendiri. Pendidikan semacam ini mendukung proses pencarian identitas lebih dalam, di mana siswa belajar untuk merayakan keberagaman tanpa harus mengorbankan nilai pribadi atau budaya sendiri. Pendekatan ini memungkinkan siswa mengembangkan perspektif lebih terbuka pada perbedaan budaya, sekaligus menghormati hak memutuskan bagaimana ingin berhubungan dengan berbagai budaya yang ada.

Dengan memberikan kebebasan mengembangkan pemahaman mendalam tentang diri dan orang lain, eksistensialisme dalam pendidikan multikultural mendorong terciptanya masyarakat lebih inklusif dan toleran. Namun pendekatan ini sering dikritik karena kurangnya struktur dan arah jelas dalam pembelajaran. Pendidikan multikultural yang berbasis eksistensialisme perlu dikombinasikan dengan pendekatan lain agar tetap memberi arahan jelas bagi peserta didik dalam memahami perbedaan budaya (Burbules, 2022).

Integrasi Berbagai Teori Filosofis dalam Pendidikan Multikultural

Setiap aliran filsafat pendidikan memiliki keunggulan dan kelemahannya masing-masing, dan hal ini juga berlaku dalam konteks pendidikan multikultural. Idealisme dapat membantu membangun nilai moral kuat seperti keadilan, kejujuran, dan penghargaan terhadap keberagaman yang sangatlah krusial membangun karakter siswa. Realisme menawarkan pendekatan lebih berbasis pada kenyataan, membantu peserta didik memahami dan menghargai fakta sosial serta perbedaan budaya yang ada dalam masyarakat secara objektif. Pragmatisme memberikan pendekatan praktis yang memungkinkan peserta didik belajar melalui pengalaman langsung yang sangatlah berelevansi untuk mengatasi tantangan pada masyarakat plural.

Eksistensialisme memberi ruang kebebasan individu, memungkinkan peserta didik mengeksplorasi identitas budaya sendiri dan memahami pandangan dunia yang berbeda tanpa paksaan. Dengan menggabungkan kekuatan dari berbagai aliran ini, pendidikan multikultural dapat lebih efektif menghadapi kompleksitas keberagaman yang ada (Nussbaum, 2021). Integrasi teori dan konsep ini akan menciptakan pendidikan multikultural yang komprehensif, inklusif, serta mampu membangun masyarakat yang semakin harmonis dan demokratis. Pendidikan selain menjadi alat transfer pengetahuan, juga sebagai media pengembangan keterampilan sosial, pemahaman moral, dan rasa tanggung jawab mendalam pada perbedaan.

Mengadopsi berbagai perspektif filosofis dalam pendidikan memungkinkan peserta didik untuk melihat dunia dari berbagai sudut pandang, serta mengajarkan untuk menghargai dan merayakan keberagaman dalam kelas ataupun pada kehidupan keseharian. Pendidikan multikultural yang berbasis pada pendekatan holistik ini berpotensi menciptakan individu yang

selain cerdas dalam hal pengetahuan, juga bijaksana serta peka pada isu sosial, sehingga bisa memberi kontribusi pembangunan masyarakat semakin berkeadilan serta menghargai perbedaan (Parker, 2023).

PERSPEKTIF, KEBIJAKAN, DAN PRAKTIK

Filosofi pendidikan telah berkembang melalui berbagai perspektif yang memberikan arah bagi kebijakan dan praktik dalam sistem pendidikan modern. Perspektif ini mencerminkan berbagai nilai dan prinsip yang mendasari pendekatan pendidikan di berbagai negara dan konteks sosial. Perspektif idealisme, realisme, pragmatisme, dan eksistensialisme memberikan kontribusi besar terhadap perkembangan pemikiran pendidikan.

Perspektif dalam Filosofi Pendidikan

Dalam konteks pendidikan global, perspektif konstruktivisme semakin banyak digunakan untuk membangun sistem pendidikan yang berpusat pada peserta didik. Pembelajaran adalah suatu proses aktif, dimana pengetahuan tidak diberikan begitu saja oleh guru kepada siswa, tetapi dibangun oleh siswa itu sendiri berdasarkan pengalaman masing-masing. Melalui interaksi sosial dan pengalaman langsung, peserta didik dapat mengembangkan pemahaman tentang dunia sekitar. Perspektif ini sangat relevan dalam pendidikan multikultural, karena memungkinkan peserta didik dengan beragam latar belakang budaya belajar melalui refleksi dan dialog.

Pada lingkungan pluralistik, konstruktivisme memberi keleluasaan peserta didik saling bertukar perspektif, pengalaman, serta pandangan masing-masing hingga menciptakan pembelajaran lebih inklusif dan menghargai keberagaman. Dengan cara ini pendidikan selain menjadi sarana

transfer ilmu, juga ruang untuk berkembangnya pemahaman lebih mendalam tentang perbedaan budaya dan identitas sosial (Bruner, 2020).

Perspektif kritis yang dikembangkan Paulo Freire juga menjadi bagian penting dalam filosofi pendidikan yang relevan dengan pendidikan multikultural. Peran pendidikan untuk membebaskan individu dari ketidakadilan sosial dan ekonomi, serta untuk membangun kesadaran kritis pada struktur sosial yang tak berkeadilan. Pendekatan tersebut sangatlah krusial sebab membantu peserta didik memahami bagaimana ketidaksetaraan, diskriminasi, dan stereotip terbentuk dan dipertahankan dalam masyarakat. Dengan membangun kesadaran kritis terhadap keberagaman budaya, pendidikan kritis mendorong peserta didik untuk bertanya, meragukan, dan akhirnya mengubah sistem yang menciptakan ketidaksetaraan tersebut. Pendekatan ini memberikan siswa alat untuk menjadi agen perubahan yang selain memahami dan menghargai perbedaan, juga berupaya membangun masyarakat secara lebih adil serta inklusif (McLaren, 2022).

Kebijakan Pendidikan dan Filosofi yang Melandasinya

Kebijakan pendidikan di berbagai negara sering dipengaruhi filosofi pendidikan yang berkembang dalam konteks sosial dan politik masing-masing. Di negara yang memiliki sistem pendidikan yang berorientasi pada ekonomi pasar seperti Amerika Serikat atau beberapa negara di Asia, kebijakan pendidikan cenderung mengadopsi filosofi pragmatisme dan instrumentalisme. Filosofi ini menekankan relevansi pendidikan dengan kebutuhan pasar tenaga kerja yang selalu berubah. Pendidikan dianggap sebagai alat untuk mempersiapkan individu agar siap bekerja, dan kurikulum sering berfokus pada pengembangan keterampilan praktis dan keahlian teknis sesuai permintaan industri.

Hal ini dapat dilihat dalam kebijakan yang mendukung pendidikan vokasi dan pelatihan kerja, yang dirancang menyiapkan SDM siap pakai serta dapat beradaptasi dengan cepat dengan perubahan dunia kerja yang didorong oleh globalisasi dan kemajuan teknologi. Negara yang memiliki pendekatan pendidikan berbasis pada keadilan sosial, seperti di banyak negara Eropa lebih banyak mengadopsi perspektif pendidikan kritis yang menekankan pentingnya pendidikan untuk mengatasi ketidaksetaraan sosial dan ekonomi. Pendekatan ini berfokus pada pemberdayaan individu serta kelompok yang terpinggirkan, dan menjamin setiap orang mempunyai akses setara pada pendidikan berkualitas.

Contoh nyata kebijakan ini adalah kebijakan pendidikan inklusif yang diterapkan di banyak negara Eropa, yang bertujuan menyediakan pendidikan yang bisa diakses seluruh anak mencakup yang berkebutuhan khusus atau dari kelompok sosial ekonomi rendah. Prinsip demokrasi serta kesetaraan yang berkembang dalam filosofi pendidikan progresif menuntut perubahan dalam struktur pendidikan agar lebih adil dan merata, di mana setiap individu dapat berkembang sesuai potensi tanpa ada diskriminasi atau penghalang sistemik.

Dalam pendidikan multikultural, kebijakan yang menekankan pluralisme budaya dan bahasa menjadi bagian penting dalam menciptakan sistem pendidikan inklusif. Beberapa negara mengadopsi kebijakan bilingualisme dan pendidikan berbasis komunitas untuk memastikan kelompok minoritas mendapatkan akses setara pada pendidikan.

Tantangan dalam implementasi kebijakan pendidikan multikultural masih tetap ada, terutama dalam hal kurikulum dan pelatihan guru. Banyak sistem pendidikan masih berorientasi pada satu budaya dominan sehingga kurang mampu mengakomodasi keberagaman dalam masyarakat (Nieto, 2021). Pengembangan kebijakan pendidikan yang lebih inklusif

memerlukan pendekatan filosofis lebih fleksibel dan kontekstual.

Praktik Pendidikan dalam Konteks Filosofi Pendidikan

Implementasi filosofi pendidikan dalam praktik pendidikan mencerminkan bagaimana teori pendidikan dapat diterapkan dalam berbagai aspek pembelajaran, termasuk desain kurikulum, strategi pengajaran, dan sistem evaluasi. Pendidikan berbasis proyek (*project-based learning*) yang berakar pada filosofi pragmatisme diterapkan secara luas untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, dan pemecahan masalah. Pada pendekatan tersebut siswa berkesempatan menyelesaikan proyek nyata yang relevan dengan kehidupan sehingga selain memperoleh pengetahuan teoretis, juga pengalaman langsung yang dapat memperkuat pemahaman.

Dalam konteks pendidikan multikultural, metode ini memungkinkan peserta didik dari latar belakang budaya berbeda bekerja sama, berbagi perspektif, dan memahami keberagaman melalui interaksi langsung sehingga dapat mengembangkan sikap inklusif dan menghargai perbedaan. Pendekatan pedagogi kritis Paulo Freire diterapkan pada berbagai program kependidikan untuk meningkatkan kesadaran sosial dan memberdayakan peserta didik, terutama yang berasal dari kelompok terpinggirkan. Pendekatan ini menekankan pendidikan selain alat mentransfer pengetahuan, juga sebagai sarana menciptakan perubahan sosial.

Program pendidikan berbasis pedagogi kritis sering digunakan dalam pendidikan komunitas, di mana peserta didik diajak mengkaji dan mengkritisi struktur sosial yang menimbulkan ketidaksetaraan. Dengan metode seperti dialog reflektif dan studi kasus tentang ketidakadilan sosial, peserta didik dapat mengembangkan kesadaran kritis terhadap realitas di sekitar dan terdorong untuk mengambil tindakan yang

membawa perubahan positif dalam masyarakat. Implementasi filosofi pendidikan dalam praktik selain berdampak pada aspek akademik, juga berpotensi besar dalam membentuk peserta didik menjadi individu yang lebih peduli dan berdaya dalam kehidupan sosial (Giroux, 2023).

Praktik pendidikan berbasis teknologi juga berkembang pesat seiring kemajuan digitalisasi. Dengan pendekatan konstruktivisme, teknologi dipakai membangun lingkungan pembelajaran semakin interaktif dan kolaboratif. Penggunaan platform pembelajaran daring dan alat digital memungkinkan peserta didik dari berbagai latar belakang belajar secara semakin fleksibel serta selaras kebutuhan masing-masing. Namun tantangan dalam implementasi filosofi pendidikan dalam praktik masih tetap ada, terutama dalam hal kesenjangan akses terhadap sumber daya pendidikan. Di banyak negara berkembang pendidikan masih menghadapi kendala dalam hal infrastruktur, tenaga pengajar yang berkualitas, serta kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan lokal (Spring, 2021). Diperlukan pendekatan yang semakin holistik untuk mengintegrasikan filosofi pendidikan dengan realitas sosial dan ekonomi.

Masa Depan Kebijakan dan Praktik Pendidikan Berbasis Filosofi

Masa depan pendidikan terus berkembang seiring perubahan sosial, ekonomi, dan teknologi yang semakin kompleks. Filosofi pendidikan yang menekankan inklusivitas, keadilan sosial, dan kesetaraan peluang akan menjadi semakin relevan menghadapi tantangan global, seperti ketimpangan pendidikan dan akses terhadap sumber daya pembelajaran. Pendidikan multikultural yang menekankan penghormatan pada keberagaman budaya dan kolaborasi internasional juga akan semakin diperkuat dalam kebijakan pendidikan di berbagai negara. Pendekatan pendidikan berbasis kompetensi akan

semakin diterapkan untuk memastikan bahwa peserta didik selain menguasai teori, tetapi juga memiliki keterampilan yang bisa diaplikasikan pada beragam konteks kehidupan serta pekerjaan (Zhao, 2020).

Selain nilai inklusivitas dan keadilan sosial, teknologi akan berperan besar dalam membentuk masa depan pendidikan. Penggunaan kecerdasan buatan (AI), analitik data, dan pembelajaran berbasis digital memungkinkan sistem pendidikan menjadi lebih personal dan adaptif terhadap kebutuhan individu. Dengan teknologi ini, peserta didik dapat menerima materi pembelajaran yang diselaraskan pola pembelajaran serta kecepatan penguasaan masing-masing yang dapat meningkatkan efektivitas pendidikan.

Kemajuan teknologi juga memberi kesempatan bagi model pembelajaran hibrida, di mana proses belajar tatap muka dapat dikombinasikan terhadap proses belajar daring dalam membangun pengalaman pembelajaran yang semakin fleksibel serta inovatif. Namun meskipun teknologi menawarkan berbagai manfaat dalam pendidikan, ada tantangan etis yang perlu diperhatikan yaitu kesenjangan akses terhadap teknologi terutama bagi peserta didik di daerah terpencil atau dari kelompok sosial ekonomi rendah.

Masalah privasi serta keamanan data perlu diperhatikan dalam penggunaan AI dan analitik data dalam sistem pendidikan. Jika tidak diatur dengan baik, penggunaan teknologi dalam pendidikan dapat menimbulkan ketimpangan baru dan memperburuk masalah sosial yang ada. Kebijakan pendidikan di masa depan harus menjamin agar teknologi dipakai dengan etis serta inklusif sehingga seluruh siswa tanpa melihat latar belakang sosial dan ekonomi dapat merasakan manfaat dari inovasi pendidikan yang terus berkembang (Williamson, 2021).

Dengan mempertimbangkan berbagai perspektif filosofis, kebijakan yang lebih inklusif, serta praktik pendidikan yang

inovatif, sistem pendidikan dapat terus maju memenuhi permintaan masyarakat yang bertambah kompleks serta beragam. Pendidikan selain merupakan sarana mentransfer pengetahuan, juga sebagai sarana membina masyarakat yang lebih adil, demokratis, dan berkeadaban.

KESIMPULAN

Pendidikan multikultural memiliki dasar filosofis kuat dan berakar pada berbagai pemikiran. Sebagai suatu pendekatan yang menekankan keberagaman budaya dan kesetaraan dalam pembelajaran, pendidikan multikultural membutuhkan landasan filosofis kokoh untuk diterapkan secara efektif dalam berbagai konteks sosial. Filosofi pendidikan yang relevan dalam mendukung pendidikan multikultural meliputi idealisme, realisme, pragmatisme, eksistensialisme, serta pendekatan kritis dan konstruktivis. Filosofi ini memandu perumusan kebijakan dan praktik pendidikan yang menghargai keberagaman dan keadilan sosial.

Dari perspektif teoretis pendidikan multikultural dibangun atas prinsip dasar yang menekankan pluralisme budaya, kesetaraan dalam pendidikan, dan partisipasi aktif semua kelompok dalam proses pembelajaran. Konsep dasar dalam filosofi pendidikan seperti teori kritis dan konstruktivisme sosial memberi landasan pengembangan sistem pendidikan yang inklusif. Pemahaman terhadap konsep ini menjadi penting untuk merancang kebijakan pendidikan yang menjawab tantangan keberagaman budaya di masyarakat modern.

Pendidikan multikultural menghadapi berbagai tantangan dari hambatan struktural hingga ketidaksetaraan akses pendidikan. Perspektif filosofis yang digunakan dalam pendidikan selain mempengaruhi cara berpikir para pendidik, juga mempengaruhi kebijakan pendidikan yang diterapkan pemerintah dan lembaga pendidikan. Kebijakan pendidikan

yang berpihak pada keberagaman dan keadilan sosial perlu selalu dibangun supaya menghasilkan lingkungan pembelajaran inklusif serta responsif pada perbedaan budaya. Beberapa negara berhasil mengadopsi kebijakan pendidikan inklusif melalui pengakuan bahasa dan budaya lokal dalam kurikulum.

Praktik pendidikan multikultural juga harus mempertimbangkan bagaimana kurikulum dirancang, bagaimana guru dilatih, dan bagaimana peserta didik diajak memahami keberagaman lebih mendalam. Model pendidikan berbasis proyek dan pedagogi kritis menjadi strategi efektif dalam menanamkan nilai multikulturalisme dalam lingkungan belajar. Dengan menekankan pengalaman langsung, refleksi kritis, dan dialog antarbudaya, pendidikan bisa menjadi alat mengembangkan masyarakat yang semakin toleran serta demokratis.

Seiring perkembangan teknologi dan globalisasi, pendidikan multikultural juga perlu beradaptasi dengan tantangan baru. Digitalisasi dalam pendidikan selain membuka peluang bagi akses semakin luas pada sumber daya kependidikan, juga menimbulkan tantangan terkait kesenjangan digital dan perbedaan akses terhadap teknologi. Filosofi pendidikan yang mengedepankan keadilan sosial harus dikembangkan agar setiap individu, terlepas dari latar belakang budaya dan sosialnya dapat memperoleh pendidikan berkualitas.

Dalam menghadapi tantangan masa depan pendidikan multikultural harus terus berkembang dengan mempertimbangkan berbagai perspektif filosofis, kebijakan inklusif, serta praktik pendidikan inovatif. Implementasi pendidikan multikultural efektif selain bergantung pada teori dan kebijakan, juga pada komitmen semua pihak, termasuk pemerintah, pendidik, dan masyarakat. Dengan mengembangkan sistem pendidikan lebih inklusif, masyarakat dapat membangun harmoni sosial lebih baik serta menciptakan lingkungan yang

mendukung keberagaman sebagai kekuatan, bukan sebagai hambatan.

Pendidikan multikultural adalah bagian penting dari sistem pendidikan yang adil dan demokratis. Dengan landasan filosofi kuat, kebijakan inklusif, dan praktik pendidikan efektif, pendidikan multikultural dapat menjadi alat utama dalam membangun masyarakat yang lebih toleran, adil, dan berpikiran terbuka terhadap keberagaman budaya. Diperlukan komitmen berkelanjutan dalam mengembangkan pendekatan ini agar dapat memberikan manfaat yang maksimal bagi generasi mendatang.

DAFTAR PUSTAKA

- Banks, J.A. and Banks, C.A.M. (2022) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.
- Bruner, J. (2020) *The Culture of Education*. Harvard University Press.
- Burbules, N. (2022) *Education and Human Flourishing: Essays on Theory and Practice*. Routledge.
- Gay, G. (2020) *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*". Teachers College Press.
- Giroux, H.A. (2023) *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling*. Routledge.
- Gollnick, D.M. and Chinn, P.C. (2022) *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. Pearson Education.
- Greene, M. (2020) *The Dialectic of Freedom in Education*. Teachers College Press.
- Gutmann, A. (2023) *Multiculturalism and Democratic Education*. Princeton University Press.
- Knight, G.R. (2020) *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective*. Andrews University Press.
- May, S. and Sleeter, C.E. (2022) *Critical Multiculturalism: Theory and Praxis*. Routledge.

- McLaren, P. (2022) *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Routledge.
- Nieto, S. (2021) *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*". Pearson.
- Nussbaum, M.C. (2021) *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Harvard University Press.
- Ozmon, H. and Craver, S.M. (2021) *Philosophical Foundations of Education*. Pearson.
- Parker, W.C. (2023) *Education for Democracy: Contexts, Curricula, Assessments*. Routledge.
- Spring, J. (2021) *The Intersection of Cultures: Multicultural Education in the United States and the Global Economy*. Routledge.
- Supriyono, A. (2023) 'Implementasi Pendidikan Multikultural dalam Kurikulum Sekolah di Indonesia', *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 12(3), pp. 45–60.
- Williamson, B. (2021) *Big Data in Education: The Digital Future of Learning, Policy, and Practice*. SAGE Publications.
- Zhao, Y. (2020) *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Corwin Press.

BAB 2

KERANGKA TEORETIS PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Penta Astari Prasetya, S.Si., M.Pd.
SMKS Wira Harapan - Bali
E-mail: pastari2203@gmail.com

PENDAHULUAN

Pendidikan multikultural merupakan pendekatan pendidikan yang menekankan pentingnya kesadaran, penghargaan, dan penghormatan terhadap keberagaman budaya dalam proses belajar mengajar. Dalam konteks Indonesia yang sangat plural, pendidikan multikultural menjadi kebutuhan mendasar untuk membentuk peserta didik agar mampu hidup dalam masyarakat yang heterogen dan demokratis. Pendidikan multikultural adalah proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai kemajemukan dan menghadapi pluralitas serta heterogenitas, sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku dan agama (Firtikasari & Andriana, 2014; Hetharion, 2024).

Pendidikan multikultural lahir sebagai respons terhadap kehadiran masyarakat yang majemuk dan juga kompleks. Pendekatan tentang pendidikan multikultural tidak hanya berfokus pada penambahan materi mengenai keberagaman budaya, tetapi juga menuntut perubahan sistem, kurikulum, metode pembelajaran, dan sikap pendidik agar lebih inklusif dan adil. Oleh karena itu, landasan teorinya perlu dijelaskan secara komprehensif melalui teori-teori pendidikan, sosial, dan psikologi yang mendukung.

Pendidikan multikultural lahir sebagai respons terhadap dinamika masyarakat yang semakin majemuk dan kompleks. Di tengah perbedaan, pendidikan berperan untuk menumbuhkan

kesadaran bahwa setiap individu berhak memperoleh kesempatan belajar yang sama tanpa diskriminasi. Pendidikan multikultural memberikan makna terminologis dalam proses pengembangan potensi seluruh manusia tanpa mempermasalahkan adanya keragaman budaya, etnis, suku dan agama (Hetharion, 2024). Dalam konteks Indonesia, pendidikan multikultural tidak hanya berhubungan dengan isu etnis atau budaya, tetapi juga mencerminkan semangat Bhinneka Tunggal Ika, membangun persatuan di tengah perbedaan. Melalui pendidikan multikultur, generasi muda diharapkan tumbuh menjadi pribadi yang terbuka, menghargai perbedaan, dan mampu hidup berdampingan secara damai dengan siapa pun dan dimana saja.

FUNGSI KERANGKA TEORETIS

Kerangka teoretis menjadi penting karena menjembatani antara nilai dan praktik. Landasan teori berfungsi sebagai dasar konseptual yang digunakan sebagai dasar berpikir untuk menuangkan atau menjelaskan berbagai teori yang relevan dengan permasalahan atau bidang keilmuan yang menjadi pembahasan, dalam sebuah penelitian, tulisan ilmiah, maupun penyusunan buku (Hanifah et al., 2025). Kerangka teoretis dapat menjadi acuan untuk membuka kerangka berpikir yang menjadi elemen fundamental untuk menjelaskan, memaparkan dan memberi landasan berpikir sistematis dalam sebuah penelitian bagi seorang peneliti atau penulis (Listiana & Anam, 2025).

Pendidikan multikultural tidak lahir secara tiba-tiba, tetapi tumbuh dari kesadaran ilmiah, sosial, dan kultural bahwa keberagaman adalah bagian alami dari kehidupan manusia. Melalui teori-teori ini, pendidik dapat memahami bagaimana nilai-nilai kemanusiaan diterjemahkan ke dalam proses pembelajaran yang adil, terbuka, dan menghargai perbedaan. Bab ini membahas berbagai teori dan kerangka pemikiran yang

menjadi dasar dalam memahami pendidikan multikultural. Setelah sebelumnya dijelaskan mengenai relevansi dan dasar filosofis pendidikan multikultural, maka bab ini berfokus pada teori-teori yang mendasari pemikiran serta praktiknya di dunia pendidikan.

TEORI-TEORI YANG MENDUKUNG PENDIDIKAN MULTIKULTUR

Teori Konstruktivisme (Vygotsky & Piaget)

Teori konstruktivisme memandang bahwa pengetahuan dibangun melalui keterlibatan aktif peserta didik ketika mereka berinteraksi dengan lingkungan, pengalaman, serta konteks sosial-budaya di sekitarnya. Proses belajar terjadi ketika siswa mengorganisasi kembali pengalaman tersebut untuk membentuk pemahaman baru. Dalam konteks pendidikan multikultural, pendekatan ini sangat relevan karena setiap peserta didik membawa latar belakang budaya, nilai, dan cara pandang yang berbeda, sehingga proses konstruksi makna berlangsung secara beragam. Guru bertugas menciptakan ruang belajar yang memungkinkan siswa menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman budaya masing-masing melalui dialog, kolaborasi, pemecahan masalah, serta refleksi. Dengan demikian, konstruktivisme mendukung terciptanya pembelajaran yang inklusif, demokratis, dan sensitif terhadap keragaman yang ada di kelas (Tamara & Arfiyanti, 2025).

Konstruktivisme memandang bahwa peserta didik membangun pengetahuan melalui pengalaman langsung dan interaksi dengan lingkungan. Dalam pendidikan multikultural, teori ini menekankan bahwa pemahaman tentang keberagaman tidak bisa hanya diberikan secara teoretis, tetapi perlu dibangun melalui pengalaman belajar yang bermakna. Dari sudut pandang psikologi, teori perkembangan kognitif Lev Vygotsky,

menekankan bahwa proses belajar terjadi dalam konteks sosial dan budaya. Bahasa, interaksi, dan lingkungan sosial menjadi media utama peserta didik memahami dunia. Dalam pendidikan multikultur, pemahaman ini mendorong guru menciptakan lingkungan pembelajaran yang menghargai budaya peserta didik sebagai sumber belajar. Pendidikan multikultural memungkinkan siswa untuk membangun pemahaman berdasarkan interaksi dengan orang lain dari latar belakang budaya yang berbeda yang pada akhirnya dapat meningkatkan keterampilan sosial dan empati (Sura et al., 2025).

Sedangkan Piaget menekankan bahwa peserta didik mengembangkan struktur berpikir melalui proses asimilasi dan akomodasi. Pendidikan multikultural dapat membantu memperluas skema berpikir melalui pengalaman langsung dengan budaya berbeda. Implikasi konstruktivisme bagi pendidikan multikultur adalah pembelajaran harus melibatkan diskusi lintas budaya, kerja kelompok heterogen, dan kegiatan yang mendorong peserta didik membangun perspektif baru tentang perbedaan serta menghubungkan pengetahuan baru dengan pengalaman belajar lintas budaya (Sura et al., 2025).

Teori Pluralisme Budaya

Pluralisme budaya memandang keberagaman sebagai kekayaan yang harus diakui, dihargai, dan dilestarikan. Dalam perspektif ini, setiap budaya memiliki nilai yang sama penting dan tidak boleh ada satu budaya yang diperlakukan lebih unggul dari yang lain. Dalam konteks pendidikan, kurikulum harus merepresentasikan berbagai budaya secara setara, peserta didik dihargai sebagai individu yang membawa identitas budaya masing-masing, dan sekolah menjadi ruang yang aman bagi keberagaman.

Teori pluralisme budaya mendukung pendidikan multikultur dengan menegaskan bahwa keberagaman bukan hambatan,

tetapi potensi untuk memperkaya pengalaman belajar. Mengakomodasi dan menghargai perbedaan budaya tanpa memaksakan salah satu budaya menjadi dominan, sehingga perbedaan dalam perspektif budaya menjadi bagian dari pengajaran (Sura et al., 2025)

Teori Kritis (Paulo Freire)

Paulo Freire memperkenalkan konsep pedagogi kritis yang berakar pada kesadaran (*conscientização*) dan dialog. Bagi Freire, pendidikan harus membantu peserta didik memahami realitas sosialnya dan terlibat dalam transformasi masyarakat. Teori kritis menyoroti peran pendidikan dalam membebaskan manusia dari ketidakadilan dan penindasan. Freire menolak model pendidikan "gaya bank" yang pasif dan mendorong pembelajaran dialogis yang melibatkan kesadaran kritis. Paulo Freire menggambarkan Pendidikan kritis sebagai pendidikan yang menanamkan keberanian dan cinta. Keberanian untuk merasakan kebebasan dalam menganalisa berbagai potensi diri sebagai seorang individu yang hidup dalam keragaman budaya, suku, ras dan agama (Sari et al., 2025).

Dalam pendidikan multikultural, peserta didik diajak memahami bahwa diskriminasi, prasangka, dan stereotip merupakan konstruksi sosial yang dapat diubah, kemudian guru mendorong peserta didik untuk mengkritisi ketidakadilan dalam masyarakat, serta pembelajaran diarahkan untuk pemberdayaan dan perubahan sosial.

Teori kritis memperkuat pendidikan multikultural dengan mengajak peserta didik tidak hanya menghargai keberagaman, tetapi juga aktif mengatasi ketidakadilan. Pendidikan multikultural tidak hanya mengajarkan tentang keberagaman, tetapi dalam proses belajar membangun kesadaran terhadap ketimpangan sosial dan mendorong peserta didik untuk berperan aktif dalam menciptakan perubahan (Sura et al., 2025).

Teori Identitas Sosial (Tajfel & Turner)

Teori Identitas Sosial yang dikembangkan oleh Henri Tajfel dan John Turner menjelaskan bagaimana individu membangun konsep dirinya melalui keanggotaan dalam kelompok sosial tertentu. Menurut teori ini, seseorang tidak hanya memiliki identitas pribadi, tetapi juga identitas sosial yang terbentuk dari afiliasi mereka dengan kelompok seperti etnis, agama, kelas sosial, atau komunitas budaya. Tajfel menyatakan bahwa individu cenderung mengklasifikasikan dirinya dan orang lain ke dalam kelompok *in-group* dan *out-group*, yang seringkali memunculkan kecenderungan untuk menilai kelompok sendiri secara lebih positif. Turner kemudian memperluas pemikiran ini melalui konsep *self-categorization*, yaitu proses kognitif ketika individu menginternalisasi norma-norma kelompok sebagai bagian dari dirinya.

Dalam konteks pendidikan multikultural, teori identitas sosial menjadi penting karena membantu memahami bagaimana perbedaan budaya, stereotip, dan dinamika kelompok mempengaruhi interaksi peserta didik. Dengan memahami proses pengelompokan sosial ini, pendidik dapat merancang strategi pembelajaran yang lebih inklusif, mengurangi prasangka, dan menumbuhkan penghargaan terhadap keberagaman (Rahayu, 2024).

Teori identitas sosial menjelaskan bagaimana individu membentuk identitas diri melalui keanggotaan kelompok sosial seperti suku, agama, bahasa, atau komunitas tertentu. Teori ini menyatakan bahwa potensi konflik muncul karena individu cenderung mengidentifikasi kelompoknya sebagai "*in-group*" dan kelompok lain sebagai "*out-group*".

Dalam pendidikan multikultural, teori ini penting untuk memahami akar bias, prasangka, dan diskriminasi; menumbuhkan empati dan perspektif lintas identitas; mengembangkan strategi pembelajaran yang menghubungkan

peserta didik dari berbagai latar belakang. Guru berperan menciptakan interaksi positif antar kelompok agar peserta didik dapat membangun identitas sosial yang sehat dan inklusif.

PRINSIP-PRINSIP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Prinsip-prinsip pendidikan multikultur yang dapat melengkapi teori pendukung pendidikan multikultur, antara lain:

Kesetaraan Pendidikan

Kesetaraan pendidikan menegaskan bahwa setiap peserta didik memiliki hak yang sama untuk mengakses pengalaman belajar yang berkualitas, tanpa dibedakan oleh latar belakang budaya, agama, gender, status sosial, atau kemampuan. Prinsip ini menuntut guru untuk menyesuaikan metode, pendekatan, dan penilaian agar benar-benar adil dan tidak bias (Sura et al., 2025).

Penghormatan terhadap Keragaman

Penghormatan terhadap keanekaragaman berarti bahwa keberagaman budaya peserta didik tidak hanya diterima, tetapi dihargai sebagai kekayaan. Pendidik harus menciptakan lingkungan yang aman, inklusif, dan bebas dari diskriminasi, serta mengintegrasikan tema-tema keberagaman ke dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari.

Pemberdayaan Peserta Didik

Pendidikan multikultural bertujuan membentuk peserta didik agar memiliki rasa percaya diri pada identitas budaya mereka, sekaligus mampu menghargai identitas budaya orang lain. Pemberdayaan dilakukan melalui pembelajaran partisipatif, refleksi kritis, kerja kolaboratif, dan kegiatan yang mendorong kepemimpinan sosial.

Keadilan Sosial

Keadilan sosial dalam pendidikan berarti menciptakan lingkungan sekolah yang bebas dari praktik diskriminatif. Guru harus mampu mengidentifikasi dan mengatasi bias (baik pada diri sendiri maupun pada sistem sekolah) yang dapat merugikan kelompok tertentu. Prinsip ini mendorong sekolah untuk membangun budaya yang menghargai martabat setiap peserta didik.

KESIMPULAN

Kerangka teoretis, dapat menjadi salah satu acuan mendidik untuk kebhinekaan dalam perspektif dan praktik pendidikan multikultural. Kerangka teoretis pendidikan multikultural menegaskan bahwa pendidikan yang baik bukan hanya tentang mentransfer pengetahuan, tetapi juga tentang membentuk kesadaran kemanusiaan. Melalui teori-teori yang telah dipaparkan, pendidikan multikultural dipahami sebagai proses pembelajaran yang menumbuhkan keadilan, empati, dan kesadaran sosial. Dalam konteks Indonesia, kerangka ini memberikan dasar yang kuat bagi pengembangan pendidikan yang menghargai pluralitas dan memperkuat persatuan bangsa. Pendidikan multikultural bukan sekadar wacana akademik, melainkan panggilan moral bagi pendidik untuk membangun generasi yang terbuka, adil, dan berkarakter.

DAFTAR PUSTAKA

- Firtikasari, M., & Andriana, D. (2014). Pendidikan Multikultural (cetakan pe). Cahaya Smart Nusantara.
- Hanifah, H., Salsabillah, L., Fitri, A. T., & Febriani, R. M. (2025). Landasan Teori , Penelitian Relevan , Kerangka Berpikir Dan Hipotesis Penelitian Pendidikan. *IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam*, 3(April), 391–404.

- Hetharion, B. D. S. (2024). Pendidikan Multikultural Teori dan Aplikasi (M. Suardi (ed.); Pertama). CV. Azka Pustaka.
- Listiana, H., & Anam, K. (2025). Strategi Penyusunan Kerangka Berpikir: Meningkatkan Kualitas Penelitian. *LENTERA*, 24(1), 146–157.
- Rahayu, S. (2024). “*Mas-Mas Jawa Supremacy*”: Identitas Pria Jawa Sebagai Kriteria Pasangan Ideal Pada Trend Media Sosial. *Al Qalam: Jurnal Imliah Keagamaan Dan Kemasyarakatan*, 18(3), 2138–2152.
- Sari, C., Dewi, P., Astuti, D. W., Syamila, N. N., & Parhan, M. (2025). Membangun Kampus Toleran : Solusi Pencegahan Radikalisme melalui Pendidikan Kritis dan Dialog Terbuka dalam Perspektif Islam. *AL-MUSTAQBAL: Jurnal Agama Islam*, 2(3), 11–20.
- Sura, A. P. E., S., D. F. H., Jaya, A., Imronudin, & Amar Halim. (2025). Pendidikan Multikultural: Teori, Konsep dan Implemantasi Pendidikan Multikultural Era Society 5,0 di Indonesia (Pertama,). PT. Star Digital Publishing.
- Tamara, F., & Arfiyanti, R. (2025). Pendekatan Konstruktivis Dalam Strategi Pembelajaran Bahsa: Studi Implementasi di Kelas Multikultur. *Anafora: Jurnal Penelitian Pendidikan Bahasa Dan Satra Indonesia*, 5(1), 10–18.

BAB 3

SEJARAH DAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA

Rasno Ahmad, M.Pd.
Institut Sains dan Kependidikan Kie Raha Maluku Utara
E-mail: rasno.ternate91@gmail.com

PENDAHULUAN

Indonesia sebuah negara kepulauan yang membentang luas dari Sabang hingga Merauke, dikenal sebagai “Mozaik Nusantara” yang menaungi lebih dari 1.340 suku bangsa, enam agama resmi, dan ratusan bahasa daerah. Kemajemukan yang luar biasa ini sebuah kekayaan yang tak ternilai sekaligus merupakan tantangan inheren dalam konteks pembangunan bangsa dan pendidikan. Oleh karena itu, diskusi mengenai sejarah dan kebijakan pendidikan multikultural menjadi krusial untuk memahami dinamika sosial Indonesia. Pada dasarnya, Pendidikan Multikultural di Indonesia tidak hadir sebagai konsep *de novo* atau asing, melainkan berakar kuat dari filosofi pendiri bangsa, yaitu Bhinneka Tunggal Ika. Semboyan yang berarti “Berbeda-beda tetapi Tetap Satu Jua” ini adalah landasan filosofis yang mengakui dan merayakan perbedaan sejak proklamasi kemerdekaan. Namun, implementasi filosofis ini dalam kerangka pendidikan formal telah melewati pasang surut sejarah yang kompleks. Secara historis, perjalanan pendidikan di Indonesia dapat dibagi ke dalam beberapa era yang memengaruhi cara keragaman dikelola. Era awal kemerdekaan berfokus pada penyatuan nasional (*nation building*) melalui bahasa dan kurikulum tunggal, tujuannya untuk menciptakan identitas nasional yang kuat setelah berabad-abad kolonialisme.

Fokus ini, meskipun penting, seringkali mengorbankan pengakuan mendalam terhadap identitas lokal.

Periode Orde Lama dan khususnya Orde Baru, menunjukkan pendekatan yang berbeda terhadap keragaman. Di bawah Orde Baru, keragaman secara resmi diakui tetapi cenderung diseragamkan dalam batas-batas stabilitas dan keamanan nasional. Pendidikan saat itu lebih menekankan pada indoktrinasi ideologi Pancasila dan sentralisme kekuasaan, di mana isu-isu etnis, agama, dan budaya harus tunduk di bawah kepentingan negara. Penyeragaman yang berlangsung puluhan tahun ini, ironisnya, justru menciptakan “api dalam sekam” berupa konflik sosial laten. Ketika krisis moneter dan transisi politik terjadi pada akhir 1990-an, letupan konflik horizontal di berbagai daerah seperti di Maluku, Poso, dan Kalimantan menjadi bukti nyata kegagalan model pendidikan dan sosial yang tidak sepenuhnya menghargai perbedaan.

Titik balik penting dalam sejarah kebijakan pendidikan multikultural adalah Era Reformasi yang dimulai tahun 1998. Pasca-reformasi, muncul kesadaran kolektif bahwa penyeragaman dan sentralisasi adalah resep untuk disintegrasi. Hal ini mendorong perubahan paradigma yang fundamental, bergerak dari *unity in uniformity* menuju *unity in diversity* yang sesungguhnya. Kesadaran ini mendorong akademisi, aktivis, dan pemerintah untuk serius mengadopsi konsep Pendidikan Multikultural yang diadopsi dari model global, khususnya yang dikembangkan oleh tokoh seperti James A. Banks. Konsep ini tidak hanya sekadar menambah materi tentang budaya, tetapi mengubah seluruh kerangka pedagogis, termasuk sikap guru, materi ajar, dan lingkungan sekolah.

Secara formal, kebijakan multikulturalisme mulai diinternalisasi melalui serangkaian undang-undang pendidikan. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas), misalnya, memberikan

landasan hukum bagi desentralisasi pendidikan dan pengakuan terhadap kurikulum berbasis kearifan lokal. Sekolah diberi ruang untuk mengembangkan diri sesuai dengan konteks budaya masyarakat setempat. Kebijakan lain yang sangat berpengaruh adalah otonomi daerah yang diimplementasikan melalui Undang-Undang Nomor 22 Tahun 1999 (kemudian diganti UU No. 32 Tahun 2004). Otonomi ini memungkinkan pemerintah daerah merumuskan kebijakan pendidikan yang lebih responsif terhadap kebutuhan dan keragaman lokal, termasuk memasukkan muatan lokal dan nilai-nilai multikultural dalam kurikulum wajib. Namun, implementasi kebijakan ini menghadapi tantangan besar, salah satunya adalah interpretasi kebijakan. Tidak semua daerah memiliki kesiapan yang sama; beberapa daerah menggunakan otonomi untuk memperkuat identitas multikultural, sementara yang lain justru menggunakannya untuk memperkuat identitas kelompok mayoritas di daerah tersebut, yang berpotensi memunculkan eksklusivitas. Tantangan utama lainnya terletak pada Kurikulum dan Materi Ajar. Meskipun ada mandat untuk integrasi nilai multikultural, materi ajar sering kali hanya menyentuh permukaan (pendekatan *contributions* dan *additive*), seperti sekadar mengenal pakaian adat atau lagu daerah. Kurangnya bahan ajar yang mendorong analisis kritis dan perubahan struktural (*transformative approach*) menjadi hambatan serius.

Peran Guru dalam implementasi kebijakan ini sangat menentukan. Guru seringkali kurang mendapatkan pelatihan yang memadai dalam mengelola kelas yang beragam, menghadapi prasangka, atau mengajarkan konflik sejarah dari perspektif yang seimbang. Oleh karena itu, kebijakan pengembangan profesionalisme guru harus menjadi prioritas dalam rangka pendidikan multikultural. Di luar kebijakan formal, pendidikan multikultural informal dan nonformal juga memainkan peran penting. Organisasi masyarakat sipil,

komunitas berbasis agama, dan media massa telah menjadi agen penting dalam mempromosikan dialog antarbudaya dan toleransi, seringkali mendahului atau mengisi kekosongan yang ditinggalkan oleh kebijakan pemerintah. Dengan demikian, telaah terhadap sejarah pendidikan multikultural di Indonesia memperlihatkan sebuah dialektika antara sentralisasi penyeragaman di masa lalu dan desentralisasi pengakuan di masa kini. Kebijakan saat ini berupaya menjembatani dua kutub: membangun identitas nasional yang kokoh sambil menghargai keunikan lokal, sebuah pekerjaan yang jauh dari kata selesai. Oleh karena itu, pembahasan ini akan menguraikan lebih lanjut mengenai bagaimana kebijakan-kebijakan spesifik telah dibentuk, kendala-kendala struktural yang masih menghalangi implementasi penuh, serta bagaimana masa depan pendidikan multikultural dapat menjamin Indonesia tetap menjadi rumah yang inklusif bagi seluruh warganya, menjadikan toleransi bukan hanya mata pelajaran, tetapi nilai hidup yang terinternalisasi.

SEJARAH PENDIDIKAN DAN PENGELOLAAN KERAGAMAN (PRAREFORMASI)

Masa Prareformasi dalam sejarah pendidikan Indonesia, yang didominasi oleh era Orde Lama dan Orde Baru, merupakan periode formatif di mana negara secara agresif menentukan bagaimana keragaman bangsa akan dikelola. Tantangan utama saat itu bukanlah mengakui perbedaan, melainkan mencapai integrasi dan kesatuan nasional (*nation building*) pascakolonialisme, sebuah proyek yang menuntut homogenitas identitas. Pada awal kemerdekaan, pendidikan langsung dijadikan instrumen utama untuk menyatukan masyarakat yang terfragmentasi oleh sistem kolonial. Keputusan untuk menetapkan Bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar wajib di seluruh jenjang sekolah adalah langkah politis yang

monumental. Bahasa Indonesia menjadi *lingua franca* dan simbol persatuan, namun penetapan ini secara implisit mulai menggeser hegemoni dan peran bahasa-bahasa daerah dalam ruang formal.

Selama Orde Lama (terutama di bawah semangat Manipol Usdek), fokus pendidikan adalah pada ideologi revolusioner dan pembangunan karakter antikolonial. Meskipun keragaman etnis dan budaya dipuji sebagai warisan bangsa, penekanannya lebih pada bagaimana semua elemen tersebut dapat melebur demi satu cita-cita revolusi. Konsep keragaman saat itu belum diterjemahkan menjadi praktik pedagogis yang inklusif. Titik balik yang paling menentukan dalam pengelolaan keragaman terjadi pada Masa Orde Baru (1966-1998). Di bawah rezim ini, prinsip Bhinneka Tunggal Ika diinterpretasikan secara kaku sebagai “*Unity in Uniformity*” atau kesatuan dalam keseragaman. Keragaman diakui, tetapi hanya dalam batas-batas yang tidak boleh mengancam stabilitas politik dan ideologi sentral.

Pemerintah Orde Baru menerapkan sistem pendidikan yang sangat sentralistik. Semua keputusan kurikulum, mulai dari tujuan pembelajaran hingga konten buku teks, dibuat oleh Departemen Pendidikan dan Kebudayaan di Jakarta. Desain kurikulum yang seragam ini bertujuan untuk memastikan setiap siswa, dimana pun lokasinya, menerima pesan dan nilai yang sama persis dari negara. Alat paling ampuh dalam proyek penyeragaman ini adalah Pendidikan Moral Pancasila (PMP), yang kemudian berganti nama menjadi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn). Mata pelajaran ini berfungsi sebagai sarana indoktrinasi ideologi yang masif. Keragaman sosial hanya diajarkan sejauh ia merupakan wujud dari sila ketiga Persatuan Indonesia dengan penekanan pada ketertiban dan kepatuhan.

Pendidikan Sejarah juga dimanfaatkan sebagai alat kontrol narasi. Sejarah diajarkan sebagai kisah tunggal (monolitik), seringkali menempatkan pusat (Jawa) sebagai poros peradaban dan perjuangan, sementara peran daerah cenderung direduksi. Versi sejarah resmi ini secara efektif membungkam kritik dan menekan memori kolektif yang berbeda, khususnya mengenai konflik internal dan isu HAM. Pengelolaan keragaman agama juga sangat ketat. Negara hanya mengakui enam agama resmi, dan pendidikan agama di sekolah didasarkan pada salah satu dari enam agama tersebut. Kebijakan ini secara langsung mengabaikan dan mendiskriminasi penganut aliran kepercayaan lokal dan kelompok minoritas lainnya, memaksa penyeragaman spiritual di ruang publik.

Meskipun pada akhir periode Orde Baru diperkenalkan konsep Muatan Lokal (Mulok), tujuannya seringkali lebih bersifat kosmetik daripada transformatif. Mulok hanya diizinkan untuk mengajarkan aspek budaya yang aman dan nonkontroversial, seperti tarian, lagu, atau kerajinan. Hal ini gagal menggali nilai-nilai filosofis, sistem sosial, atau isu-isu keadilan yang relevan dengan keragaman daerah. Kekuatan sentralistik diperkuat oleh sistem birokrasi guru yang terpusat. Guru-guru di seluruh negeri diwajibkan mengikuti pelatihan kurikulum yang sama dan menggunakan metode ajar yang telah ditentukan oleh pusat. Hal ini secara efektif menghilangkan otonomi profesional guru untuk menyesuaikan materi dengan konteks sosial dan budaya siswa mereka yang beragam.

Dampak jangka panjang dari penyeragaman ini adalah terciptanya integrasi yang rapuh. Di permukaan, masyarakat tampak bersatu dan patuh terhadap nilai-nilai Pancasila, namun di bawahnya, prasangka, stereotip, dan ketidakpuasan etnis-religius tidak teratasi, melainkan hanya tersimpan rapat, menunggu momen untuk meledak. Pendidikan prareformasi gagal membekali masyarakat dengan keterampilan literasi

multikultural, yaitu kemampuan untuk berdialog, mengelola konflik, dan bersikap empati terhadap perbedaan. Kelas-kelas saat itu tidak diajarkan untuk menganalisis keragaman secara kritis, melainkan hanya untuk menerima keragaman sebagai fakta yang harus diatur oleh negara.

Bukti paling tragis dari kegagalan sistem pendidikan yang sentralistik ini adalah meletusnya konflik horizontal berskala besar di berbagai daerah pascaruntuhnya Orde Baru pada 1998. Konflik etnis di Kalimantan, dan konflik agama di Maluku dan Poso, adalah manifestasi dari ketidakmampuan masyarakat dalam mengelola keragaman setelah sekian lama ditekan oleh kebijakan penyeragaman. Peristiwa 1998 hingga awal 2000-an menjadi katalisator politik dan akademik yang menyadarkan pentingnya perubahan paradigma. Para akademisi dan aktivis mulai menyadari bahwa penyeragaman adalah akar disintegrasi, dan satu-satunya cara untuk menjamin persatuan abadi adalah dengan secara serius mengadopsi konsep Pendidikan Multikultural yang mendalam, bukan yang superfisial. Oleh karena itu, sejarah pendidikan prareformasi berfungsi sebagai cermin kritis untuk memahami bahwa pembangunan nasional yang berkelanjutan tidak dapat dicapai dengan memaksakan kesamaan, melainkan hanya dapat diwujudkan melalui pengakuan tulus dan adil terhadap setiap elemen keragaman bangsa. Kegagalan di masa lalu menjadi pelajaran berharga yang mendasari transformasi kebijakan di era reformasi.

Kondisi penyeragaman ini juga diperparah oleh kurangnya ruang dialog kritis di sekolah. Pengajaran didominasi oleh metode ceramah dan hafalan, yang tidak mendorong siswa untuk mempertanyakan atau menganalisis isu-isu sosial yang sensitif, termasuk perbedaan agama, etnis, atau kelas. Dengan tidak adanya mekanisme yang aman untuk mendiskusikan keragaman secara terbuka dan ilmiah, prasangka sosial justru tumbuh subur dalam diam. Sekolah, alih-alih menjadi agen pemersatu yang

mendewasakan, secara tak sadar berkontribusi pada pemeliharaan status quo yang menekan identitas minoritas demi terciptanya ketenangan di permukaan. Akhirnya, warisan dari periode prareformasi ini adalah masalah kapasitas dan mentalitas. Ketika reformasi datang, tantangan terbesar bukan hanya mengubah undang-undang, tetapi juga mengubah pola pikir birokrat dan pendidik yang telah terbiasa dengan model sentralistik selama lebih dari tiga puluh tahun. Penyeragaman telah menanamkan mentalitas bahwa keragaman adalah beban yang harus diatur, bukan aset yang harus dirayakan. Oleh karena itu, upaya menuju pendidikan multikultural di era reformasi membutuhkan perjuangan ganda: mereformasi struktur sekaligus merehabilitasi mentalitas yang terbentuk dari kebijakan pengelolaan keragaman yang kaku dan hegemonik di masa lalu.

TRANSFORMASI DAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL (ERA REFORMASI)

Era Reformasi yang dimulai sejak tahun 1998 merupakan titik ekuilibrium penting dalam sejarah pendidikan nasional, menandai transisi fundamental dari rezim sentralistik ke pengakuan desentralisasi dan pluralitas. Perubahan ini bukan sekadar pergeseran politik, melainkan sebuah metanoia sosial-pedagogis, sebuah pertobatan mendalam terhadap kegagalan model penyeragaman masa Orde Baru yang telah memicu konflik horizontal. Katalisator utama bagi transformasi ini adalah krisis multidimensional, khususnya letusan kekerasan komunal di Ambon, Poso, dan Sambas. Peristiwa-peristiwa ini berfungsi sebagai indeks empiris yang tak terbantahkan, menunjukkan bahwa kebijakan yang menekankan *unity in uniformity* gagal membekali masyarakat dengan kapasitas literasi multikultural yang esensial untuk mengelola perbedaan.

Respons kebijakan yang paling signifikan adalah diterapkannya desentralisasi pendidikan, yang secara formal

dilegitimasi melalui rangkaian undang-undang otonomi daerah. Kebijakan ini secara radikal memutus rantai birokrasi sentral yang selama puluhan tahun mengontrol kurikulum, memberikan otoritas dan fleksibilitas kepada pemerintah daerah untuk menyesuaikan pendidikan dengan konteks sosiokultural lokal. Landasan hukum paling krusial bagi pendidikan multikultural adalah Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas). UU Sisdiknas secara eksplisit mengakui pentingnya keragaman potensi peserta didik dan keharusan pendidikan berbasis kearifan lokal. Pasal-pasal ini menjadi mandat konstitusional untuk mengintegrasikan nilai-nilai pluralisme ke dalam seluruh ekosistem pendidikan.

Transformasi ini mencerminkan pergeseran ontologis dari konsep asimilasi menuju inklusi. Jika sebelumnya keragaman dipandang sebagai potensi ancaman yang harus diredam, di era reformasi, ia diangkat sebagai modal sosial (*social capital*) yang harus dioptimalisasi melalui proses edukatif. Tujuan pedagogisnya berubah dari sekadar menjaga ketertiban menjadi menumbuhkan kohesi sosial. Pengakuan terhadap keragaman ini diwujudkan melalui penguatan status Muatan Lokal (Mulok). Mulok tidak lagi sekadar tempelan kosmetik, tetapi diamanatkan untuk menjadi media transmisi kearifan lokal (*local wisdom*), nilai-nilai etika, dan praktik-praktik budaya yang relevan, sehingga siswa dapat merefleksikan identitas mereka dalam bingkai nasional. Secara kurikuler, upaya integrasi dilakukan melalui pendekatan infusion model pada mata pelajaran utama, terutama Pendidikan Kewarganegaraan dan Pendidikan Agama. Konten kurikulum mulai didesain untuk mendorong analisis komparatif terhadap berbagai perspektif budaya, bukan hanya penyajian fakta-fakta tunggal.

Munculnya konsep pendidikan berbasis keunggulan lokal pada dekade 2000-an semakin memperkuat dimensi

multikultural. Program ini mendorong sekolah untuk mengeksplorasi dan memanfaatkan potensi unik daerah baik itu tradisi maritim, pertanian, atau seni sebagai laboratorium pembelajaran yang otentik dan relevan bagi siswa. Dalam ranah perguruan tinggi, transformasi kebijakan ditandai dengan munculnya Mata Kuliah Wajib Umum (MKWU) atau sejenisnya yang secara spesifik membahas isu multikulturalisme, Pancasila, dan Kewarganegaraan. Tujuannya adalah memastikan calon intelektual memiliki kesadaran kritis (*critical consciousness*) terhadap isu-isu diversitas. Reformasi juga membuka ruang bagi inisiatif nonnegara (*non-state actors*). Banyak Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM) dan organisasi keagamaan mengambil peran proaktif dalam mengembangkan modul pendidikan perdamaian dan dialog antariman, mengisi kekosongan yang belum tersentuh oleh birokrasi pendidikan formal.

Implementasi Kurikulum 2013 (K-13) dan kemudian Kurikulum Merdeka menunjukkan komitmen progresif untuk menginternalisasi multikulturalisme. Kurikulum Merdeka, khususnya, menekankan pada Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), yang salah satu dimensinya adalah Berkebinekaan Global. Ini menandakan pengakuan bahwa pendidikan multikultural harus melampaui batas lokal menuju pemahaman interkultural. Kebijakan ini memiliki implikasi pedagogis yang mendalam. Para pendidik didorong untuk mengadopsi Pedagogi Kritis (*Critical Pedagogy*) yang memungkinkan siswa untuk mendekonstruksi stereotip, menganalisis ketidakadilan struktural, dan menjadi agen perubahan sosial di komunitas mereka.

Namun, transformasi ini tidak terjadi tanpa *fricative resistance*. Desentralisasi kebijakan seringkali berhadapan dengan fragmentasi interpretasi di tingkat daerah. Ada kasus dimana otonomi justru digunakan untuk memperkuat hegemoni

kelompok mayoritas lokal, alih-alih mempromosikan inklusivitas minoritas. Tantangan lain terletak pada disparitas sumber daya dan kapasitas *human capital*. Tidak semua pemerintah daerah memiliki dana atau tenaga ahli yang memadai untuk mengembangkan kurikulum mulok yang kaya dan berbasis riset. Akibatnya, kualitas implementasi pendidikan multikultural menjadi heterogen secara geografis. Secara epistemologis, kebijakan pendidikan multikultural era Reformasi berupaya mencapai keadilan kurikuler (*curricular justice*). Artinya, semua kelompok etnis, agama, dan gender merasa terwakili dan dihargai dalam materi ajar, mengubah narasi pendidikan yang didominasi oleh kelompok tertentu di masa lalu.

Singkatnya, Transformasi Pendidikan Multikultural Era Reformasi adalah sebuah proyek *ongoing* yang kompleks. Kebijakan-kebijakan yang lahir dari trauma historis telah meletakkan fondasi hukum dan filosofis yang kuat untuk inklusivitas, berpindah dari ideologi penyeragaman yang berbahaya menuju etos rekognisi perbedaan sebagai sumber kekuatan demokratis. Oleh karena itu, tantangan di masa depan bukan lagi pada perumusan kebijakan, melainkan pada akselerasi implementasi yang berkualitas dan pengawasan yang ketat agar semangat multikulturalisme tidak hanya tertulis dalam dokumen negara (*de jure*), tetapi benar-benar terinternalisasi sebagai budaya sekolah (*de facto*) di seluruh penjuru nusantara.

TANTANGAN DAN IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Meskipun Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas telah menjadi payung hukum yang kuat bagi pengakuan keragaman, implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia masih menghadapi hambatan serius yang bersifat struktural dan pedagogis. Transformasi dari kebijakan di atas

kertas menjadi praktik di ruang kelas tidaklah linier, melainkan sebuah proses yang berliku dan penuh resistensi, Tilaar, 2004. Tantangan struktural yang paling mendasar adalah fragmentasi dan inkonsistensi interpretasi kebijakan di tingkat daerah. Setelah desentralisasi, kebijakan Pendidikan Multikultural diserahkan ke pemerintah provinsi dan kabupaten/kota. Sayangnya, otonomi ini seringkali diinterpretasikan secara beragam, bahkan ada daerah yang menggunakannya untuk memperkuat hegemoni kelompok mayoritas lokal, alih-alih inklusivitas minoritas, (Abdullah, 2011).

Masalah krusial lainnya adalah ketidakselarasan antara retorika dan alokasi sumber daya. Pemerintah seringkali mendeklarasikan pentingnya multikulturalisme, namun tidak diikuti dengan anggaran yang memadai untuk pelatihan guru, pengembangan materi ajar yang kaya, atau penelitian aksi di sekolah. Keterbatasan sumber daya ini menciptakan disparitas implementasi yang tajam antardaerah (Latif, 2011). Secara pedagogis, tantangan terbesar terletak pada kompetensi dan kesiapan guru. Mayoritas guru di Indonesia belum menerima pelatihan yang memadai (*in-service training*) mengenai pedagogi multikultural. Mereka cenderung mengajar multikulturalisme secara superfisial (*cosmetic*), yaitu hanya sebatas mengenalkan pakaian adat dan makanan, tanpa menyentuh dimensi kritis dan transformatif (Banks, 1993).

Guru seringkali tidak nyaman atau tidak memiliki keterampilan yang cukup untuk memfasilitasi dialog kritis mengenai isu-isu sensitif, seperti konflik sejarah, prasangka agama, atau ketidakadilan sosial. Akibatnya, isu-isu sensitif ini cenderung dihindari (*avoidance*) di ruang kelas, sehingga tujuan utama pendidikan multikultural untuk melawan prasangka gagal tercapai, Supriadi, 2001. Selain kompetensi, pola pikir (mentalitas) guru yang terbentuk di era sentralistik masih menjadi hambatan. Banyak pendidik masih memandang

keragaman sebagai potensi ancaman atau beban kurikulum yang harus diatur, bukan sebagai aset yang harus dioptimalkan. Perubahan paradigma ini membutuhkan waktu yang lama dan intervensi pelatihan yang berkelanjutan dan mendalam (Freire,1970).

Tantangan substansial lainnya adalah kurikulum dan materi ajar yang bias. Meskipun ada upaya integrasi, banyak buku teks di Indonesia masih menampilkan bias kultural (misalnya, berorientasi pada budaya Jawa) atau bias gender. Kelompok minoritas, baik etnis, agama, maupun disabilitas, seringkali direpresentasikan secara marjinal atau bahkan tidak muncul sama sekali dalam narasi resmi kurikulum. Pengembangan muatan lokal (Mulok) yang seharusnya menjadi jembatan antara kurikulum nasional dan kearifan lokal juga menghadapi kendala. Mutu Mulok di berbagai daerah masih heterogen; banyak yang tidak didukung oleh penelitian yang solid dan tidak mampu mendorong refleksi kritis siswa terhadap nilai-nilai budaya mereka sendiri dalam konteks global. resistensi kultural dan sosial dari komunitas juga merupakan tantangan nyata. Di beberapa daerah, munculnya pendidikan multikultural dapat ditafsirkan sebagai ancaman terhadap identitas dominan atau sebagai upaya liberalisasi nilai-nilai. Hal ini menyebabkan penolakan atau adaptasi sepihak di tingkat sekolah yang bertentangan dengan semangat inklusif (Hefner,2001).

Pengaruh politik identitas dan polarisasi di media sosial belakangan ini semakin memperumit implementasi. Narasi kebencian (*hate speech*) dan isu SARA (Suku, Agama, Ras, Antargolongan) yang massif di dunia maya seringkali menetralkan upaya toleransi yang diajarkan di sekolah, menjadikan kelas sebagai medan pertempuran ideologi yang sulit dikendalikan, (VanKlinken,2007). Implementasi kurikulum merdeka, khususnya dimensi berkebinekaan global dalam Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), menawarkan harapan

baru. Namun, tantangannya adalah bagaimana memastikan P5 tidak hanya menjadi kegiatan proyek seremonial, tetapi benar-benar menghasilkan kompetensi interkultural yang terinternalisasi pada siswa, (Kemendikbudristek,2022). Mekanisme akuntabilitas dan evaluasi pendidikan multikultural masih lemah. Belum ada instrumen baku yang dapat mengukur secara efektif sejauh mana nilai-nilai toleransi, empati, dan keadilan sosial benar-benar tercapai. Evaluasi seringkali hanya berfokus pada hasil kognitif, mengabaikan domain afektif dan psikomotorik dari pendidikan multikultural. Di luar sekolah formal, inisiatif nonformal seperti program yang diusung oleh LSM dan organisasi masyarakat sipil memainkan peran penting, namun jangkauannya terbatas dan sifatnya tidak berkelanjutan secara institusional. Diperlukan sinergi kebijakan yang lebih kuat agar program-program terbaik dapat diadopsi dan diintegrasikan ke dalam sistem formal.

Untuk mengatasi hambatan ini, diperlukan intervensi kebijakan yang terfokus pada pengembangan profesionalisme berkelanjutan (CPD) guru. Pelatihan harus bergerak dari seminar satu hari menjadi komunitas belajar profesional (PLC) yang memungkinkan guru mempraktikkan pedagogi kritis, berkolaborasi, dan merefleksikan praktik mereka dalam konteks multikultural yang spesifik. Secara keseluruhan, implementasi pendidikan multikultural di Indonesia adalah cerminan dari pergulatan bangsa antara idealisme Bhinneka Tunggal Ika dengan realitas sosial yang kompleks. Keberhasilan di masa depan bergantung pada komitmen politik untuk mengatasi ketidakadilan kurikuler dan struktural, menjadikan sekolah sebagai inkubator keadilan sosial yang secara aktif melawan prasangka dan menjamin rekognisi bagi setiap identitas warga negara.

KESIMPULAN

Sejarah pendidikan Indonesia prareformasi dicirikan oleh upaya sentralistik dan penyeragaman keragaman demi kepentingan stabilitas nasional dan nation building. Selama periode Orde Baru, kebijakan pengelolaan keragaman cenderung menerapkan prinsip *unity in uniformity*, di mana identitas lokal dan etnis harus tunduk di bawah narasi tunggal negara yang diindoktrinasi melalui kurikulum. Meskipun secara filosofis mengakui Bhinneka Tunggal Ika, praktik pendidikan lebih menekankan pada kesamaan daripada pengakuan mendalam terhadap perbedaan. Ironisnya, pendekatan yang represif terhadap keragaman ini justru menciptakan konflik sosial laten yang meledak menjadi konflik horizontal di berbagai daerah, menandai kegagalan model pendidikan prareformasi dalam membentuk warga negara yang toleran secara substantif.

Transisi ke era reformasi menjadi titik balik (*paradigm shift*) fundamental yang mendorong adopsi kebijakan pendidikan multikultural secara lebih formal. Didorong oleh kesadaran atas kegagalan masa lalu dan desakan global, kebijakan mulai bergeser menuju desentralisasi dan pengakuan legal terhadap keragaman, terutama melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas dan otonomi daerah. Kebijakan ini memberikan landasan hukum bagi sekolah untuk mengintegrasikan nilai-nilai lokal dan mengembangkan kurikulum yang lebih inklusif. Transformasi ini menunjukkan tekad pemerintah untuk bergerak dari tolerance pasif menuju *acceptance* dan *celebration* aktif terhadap kemajemukan sebagai pilar utama persatuan bangsa.

Meskipun landasan kebijakan multikultural sudah kuat di Era Reformasi, tantangan implementasi di lapangan masih signifikan. Tantangan utama terletak pada kesenjangan antara retorika kebijakan dan praktik pengajaran, yang seringkali disebabkan oleh kurangnya kompetensi dan pelatihan guru

dalam mengelola kelas yang beragam dan mengajarkan isu sensitif secara kritis. Selain itu, politik identitas dan tantangan struktural dalam mengembangkan materi ajar yang benar-benar transformatif bukan sekadar tambahan budaya masih menghambat. Oleh karena itu, keberhasilan pendidikan multikultural di masa depan akan sangat bergantung pada komitmen berkelanjutan dalam mengatasi hambatan pedagogis dan kelembagaan ini, menjadikan pendidikan sebagai vaksin sosial yang efektif melawan polarisasi dan menjamin kohesi bangsa.

DAFTAR PUSTAKA

- Banks, J. A. (1993). *Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice*. *Review of Educational Research*, 63(1), 3-49.
- Banks, James A. 2016. *Dimensi dan pendekatan pendidikan multikultural sebagai kerangka konseptual global*. Boston New York : Bacon
- bdullah, I. (2011). *Kajian Multikulturalisme Dalam Pendidikan Nasional*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Effendy, E. (2009). *Multikulturalisme dan Pluralisme Agama*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Hefner, R. W. (2001). *The Politics of Multiculturalism: Pluralism and Citizenship in Malaysia, Singapore, and Indonesia*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Kartodirdjo, S. (1993). *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Latif, Y. (2011). *Negara Paripurna: Historisitas, Rasionalitas, dan Aktualitas Pancasila*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Nakamura, M. (2008). *The Crescent Rises Over the Banyan Tree: A Study of the Muhammadiyah Movement in a*

- Central Javanese Town. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Parekh, Bhikhu. 2000. Teori multikulturalisme sebagai dasar filosofis. London: Macmiilan
- Setara Institute. (Tahun Terkini). Laporan Tahunan Kondisi Kebebasan Beragama/Berkeyakinan di Indonesia. (Dikutip sebagai data pendukung kebijakan agama).
- Supriadi, D. (2001). Menggali Potensi Lokal untuk Pembangunan Pendidikan. Jakarta: Depdiknas.
- Tilaar, H. A. R. (2004). Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural. Jakarta: Magelang Press.
- Tilaar, H. A. R. 2011. Multikulturalisme dan pendidikan nasional di Indonesia. Jakarta : Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, khususnya pasal-pasal yang terkait dengan hak asasi dan kebudayaan. Jakarta: Sekretariat Negara Republik Indonesia
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas). 2003. Jakarta: Sekretariat Negara Republik Indonesia (atau Lembaran Negara RI)
- Van Klinken, G. (2007). Communal Violence and Democratization in Indonesia: The 'Tulip Revolution'. London: Routledge.

BAB 4

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN KEBERAGAMAN ETNIS DI INDONESIA

Dr. Syamsul Kurniawan, S.Th.I., M.S.I.
IAIN Pontianak
E-mail: syamsulkurniawan001@gmail.com

PENDAHULUAN

Kita selalu membayangkan ruang belajar bukan sekadar tempat anak-anak menyalin pelajaran, melainkan ruang perjumpaan yang merefleksikan Indonesia itu sendiri: beragam wajah, berlapis budaya, dan kaya makna. Di dalamnya, dinamika sosial-budaya memainkan peran penting dalam membentuk persahabatan antaretnis dan identitas siswa. Sejumlah studi menunjukkan bahwa konteks pendidikan yang mendorong keterlibatan lintas etnis mampu meredakan permusuhan sosial sekaligus menumbuhkan ikatan pertemanan lintas batas. Hajdu dkk. misalnya, menegaskan bahwa lingkungan yang mendukung keberhasilan akademik siswa minoritas cenderung melahirkan lebih banyak persahabatan antaretnis dan mengurangi potensi konflik (Hajdu et al., 2018). Sebaliknya, persepsi diskriminasi dapat menghambat terciptanya hubungan semacam itu dan bahkan memicu isolasi sosial di kalangan siswa minoritas (Bağcı et al., 2014; Fuller-Rowell & Doan, 2010). Dari sini tampak bahwa keterkaitan antara pencapaian akademik dan relasi antaretnis menjadi kunci dalam merancang strategi pendidikan yang efektif untuk mendorong keberagaman sekaligus integrasi.

Lebih jauh, peran dialog di ruang kelas melampaui sekat pendidikan formal dan merambah ke ranah sosial-politik yang lebih luas. Lőrincz menegaskan bahwa interaksi antarsiswa

dapat memengaruhi preferensi pertemanan hingga relasi pergaulan antaretnis, menunjukkan betapa pendidikan berperan penting dalam membentuk hubungan sosial remaja (Lőrincz, 2016). Dengan demikian, kelas dapat dipahami sebagai mikrokosmos integrasi masyarakat: tempat di mana toleransi dipraktikkan, kebersamaan dilatih, dan perbedaan dirawat sebagai kekuatan.

Pendidikan di negeri ini mestinya tidak berhenti pada transmisi pengetahuan, melainkan bergerak lebih jauh—menjadi sarana untuk mengikat perbedaan, mengelola keragaman, dan merawat kemanusiaan yang tumbuh dari pluralitas. Karena itu, pendidikan multikultural bukanlah pilihan tambahan, melainkan syarat mutlak bagi bangsa yang berdiri di atas ratusan etnis, bahasa, dan keyakinan. Kesadaran ini sejatinya tidak hadir di ruang kosong, melainkan bertemu dengan denyut sejarah dan politik bangsa. Sebagaimana diingatkan H.A.R Tilaar, arah kehidupan politik Indonesia bergerak menuju demokrasi—sebuah iklim yang memberi tempat bagi lahirnya gagasan-gagasan pendidikan multikultural. Demokrasi membuka ruang partisipasi, dan pendidikan multikultural menyiapkan warga yang sanggup berdiri dalam ruang partisipasi itu dengan saling menghargai perbedaan (Tilaar, 2004).

Sejarah hukum pendidikan nasional pun menegaskan hal serupa. Tercatat tiga undang-undang besar yang pernah menjadi tonggak: Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950, Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989, dan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003. Menurut Tilaar, jiwa yang mengalir dari ketiga undang-undang ini adalah semangat Sumpah Pemuda—tekad untuk bersatu sebagai bangsa. Sebuah jiwa yang penting, namun masih menyisakan pertanyaan: bagaimana persatuan itu dapat dirawat jika perbedaan tidak diberi tempat yang wajar?

Indonesia bukannya tak pernah diuji. Sejumlah konflik yang berlatar etnis kerap muncul, menandai kompleksitas lanskap

sosial negeri ini (Bertrand, 2004). Di sinilah pendidikan multikultural menemukan relevansinya. Ia bukan sekadar gagasan abstrak, melainkan sarana yang memungkinkan persatuan lahir dari pengakuan akan keberagaman (Tilaar, 2004). Sekolah dan madrasah, dengan segala keterbatasan sekaligus potensinya, menjadi wadah nyata untuk mewujudkan Sumpah Generasi Muda: bersatu tanpa meniadakan yang berbeda, sejalan tanpa menghapuskan yang beragam.

Namun, realitas sering berbicara lain. Di ruang kelas, prasangka masih mengendap, menyelinap dalam bisik-bisik dan perilaku sehari-hari, menunggu kesempatan untuk muncul dalam berbagai wajah. Kesadaran akan keberagaman, meski telah dicetak dalam kurikulum, belum tentu menembus dinding-dinding hati dan pikiran. Seorang anak bisa diejek karena logat daerahnya, yang lain dipandang sebelah mata karena keyakinannya, atau diperlakukan berbeda lantaran latar sosial keluarganya. Praktik diskriminasi semacam ini sering berlangsung halus, nyaris tak terlihat, tetapi tetap meninggalkan goresan dalam pengalaman belajar siswa. Guru pun, disadari atau tidak, kerap membawa bias budaya mayoritas ke dalam pola mengajar mereka. Kondisi ini memperlihatkan betapa jauh jarak antara cita-cita pendidikan yang inklusif dengan kenyataan sehari-hari. Seperti diingatkan Lawrence Blum, setiap prasangka negatif pada dasarnya mendiskriminasi individu atau kelompok dengan menempatkan mereka sebagai “yang lain”—sering kali dengan cara yang berlebihan dan menyesatkan (Blum, 2004).

Karena itu, urgensi pendidikan multikultural di Indonesia tak lagi bisa ditunda. Ia memberi kerangka berpikir bagi siswa untuk memandang perbedaan bukan sebagai ancaman, melainkan sebagai peluang memperluas cakrawala. Perjumpaan dengan nilai, bahasa, dan tradisi yang beragam membuka kesempatan bagi anak-anak untuk belajar melampaui batas identitas diri. Mereka dididik bukan semata menjadi warga

sekolah yang baik, tetapi juga warga bangsa yang matang dalam menyikapi keragaman. (Yaqin, 2005) Jika upaya ini gagal, bukan mustahil bayangan kelam konflik masa lalu akan kembali menghantui, bahkan dengan intensitas yang mungkin lebih mengkhawatirkan.

Lebih dari itu, pendidikan multikultural hadir sebagai jawaban atas ancaman fragmentasi sosial. Di tengah situasi politik yang kerap menajamkan perbedaan demi kepentingan sesaat, sekolah justru dapat menjadi ruang perlawanan yang sunyi: tempat toleransi dipraktikkan, bukan sekadar diajarkan. Ruang kelas, dengan segala dinamika interaksi di dalamnya, berfungsi sebagai laboratorium sosial. Di sanalah habitus anak-anak dibentuk, modal sosial tumbuh, dan kesadaran kolektif diasah.

Habitus, dalam pengertian Bourdieu, adalah sistem disposisi—kecenderungan, kebiasaan, keterampilan, dan pola pikir—yang berakar kuat, terstruktur, dan ditanamkan melalui pengalaman sosial maupun lingkungan. Habitus inilah yang membentuk cara individu memandang dunia, berpikir, merasa, dan bertindak, sehingga perilaku mereka dalam interaksi sosial tidak selalu bergantung pada aturan yang kaku atau kesadaran eksplisit. Modal sosial yang lahir dari habitus tersebut memungkinkan anak-anak untuk bertahan, beradaptasi, dan berkembang dalam lanskap masyarakat yang plural (Bourdieu, 1977).

Tulisan ini secara sengaja menyoroti pendidikan multikultural dalam konteks keberagaman etnis di Indonesia. Sebagian besar kajian sebelumnya lebih banyak membahas kurikulum, kebijakan, atau ide normatif, namun jarang yang menelisik ruang kelas sebagai arena sosial yang sesungguhnya. Distingui tulisan ini terletak pada perspektif tersebut: sekolah tidak hanya dipandang sebagai institusi formal, tetapi sebagai tempat perjumpaan budaya yang hidup dan nyata.

Dari perspektif inilah *novelty* tulisan ini muncul, yaitu menawarkan pemahaman pendidikan multikultural sebagai praktik sehari-hari, bukan sekadar teori dalam wacana akademik. Tulisan ini juga menekankan tantangan praktis dalam pendidikan multikultural, khususnya terkait upaya membangun kesadaran positif mengenai hubungan antaretnis di ruang kelas. Untuk menjelaskan dinamika tersebut, saya menggunakan perspektif James Clear dalam *Atomic Habits*, yang menegaskan bahwa kebiasaan kecil yang dilakukan secara konsisten dapat melahirkan perubahan besar. Dengan lensa *Atomic Habits*, implementasi pendidikan multikultural dapat dipahami melalui empat tahap yang saling berkesinambungan: pertama, *cue* (pemicu); kedua, *craving* (hasrat); ketiga, *response* (tindakan); dan keempat, *reward* (ganjaran) (Clear, 2019). Pendekatan ini memungkinkan transformasi nilai-nilai multikultural menjadi kebiasaan sehari-hari siswa, sehingga membangun karakter inklusif dan harmonis secara nyata.

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL SEBAGAI KUNCI PENGELOLAAN KEBERAGAMAN ETNIS

Kebagaman etnis di Indonesia tidak seharusnya dipandang sekadar sebagai latar yang pasif, melainkan sebagai energi aktif yang memperkaya pengalaman belajar. Anak-anak di kelas tidak hanya berhadapan dengan buku dan angka, tetapi juga dengan nilai, norma, dan cara pandang yang berbeda. Situasi semacam ini menantang mereka untuk berpikir lebih terbuka dan bertindak lebih inklusif. Dari proses itulah tumbuh kemampuan menimbang, membandingkan, dan menghargai perbedaan—sebuah keterampilan sosial yang sama pentingnya dengan pengetahuan akademik.

Dalam kerangka ini, sekolah dan madrasah di Indonesia, yang menaungi siswa dari beragam latar etnis, memegang peran strategis sebagai ruang penanaman kesadaran multikultural.

Kelas tidak lagi semata-mata dipahami sebagai tempat belajar, melainkan sebagai arena perjumpaan identitas yang saling berinteraksi dalam keseharian. Dari pengalaman kolektif tersebut tumbuh kesadaran yang melahirkan daya tahan belajar—kemampuan untuk berkembang di tengah perbedaan—yang pada akhirnya turut memperkuat capaian akademik siswa. Oleh karena itu, pembangunan pendidikan multikultural tidak dapat dipisahkan dari tujuan pendidikan karakter (Kurniawan, 2024).

Sejak lama, pembentukan karakter ini telah menjadi komitmen sekolah dan madrasah di Indonesia, sebagaimana ditegaskan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dengan fondasi tersebut, pendidikan multikultural menemukan pijakannya sekaligus memperluas makna pendidikan karakter: bukan hanya membentuk individu yang santun, melainkan juga warga bangsa yang inklusif dan pluralis.

Lebih dari itu, kelas menjadi “ruang perjumpaan”, seperti telah disinggung pada bagian pendahuluan. Di dalamnya, anak-anak dari latar belakang etnis beragam duduk bersama, belajar bersama, dan perlahan membangun pemahaman tentang diri maupun orang lain. Interaksi sehari-hari ini bukan hanya memperkaya pengalaman sosial, tetapi juga menumbuhkan kesadaran multikultural yang melekat, sehingga keberagaman tidak lagi menjadi tantangan yang menakutkan, melainkan kekuatan yang membentuk daya hidup bersama. Kelas selayaknya bukan sekadar tempat mentransfer pengetahuan, melainkan arena sosial tempat relasi antaretnis diuji, dinegosiasikan, dan dibentuk. Dalam konteks Indonesia yang majemuk, kelas dapat dipandang sebagai miniatur masyarakat yang merefleksikan keberagaman sehari-hari (Banks, 1997, 2019).

Sayangnya, etika lokal sering kali terpinggirkan dalam pendidikan formal. Sikap saling menghargai dan bergotong royong—yang begitu nyata dalam kehidupan masyarakat multikultural—jarang diangkat melalui contoh-contoh lokal yang dekat dengan keseharian siswa. Sebaliknya, mereka diperkenalkan pada nilai yang diambil dari konteks etnis lain, nun jauh di luar lingkungan mereka sendiri. Akibatnya, siswa kerap merasa terasing dari budaya lokalnya dalam memahami nilai yang sebenarnya hidup di sekitar mereka.

Anak-anak, misalnya, sering melihat ajakan untuk “toleran” terpampang di poster kelas, bahkan disandingkan dengan ayat Al-Qur’an atau hadis. Namun, jarang ada upaya untuk menjelaskan bagaimana nilai “toleran” itu berfungsi sebagai kontrol sosial, atau mengapa ia perlu dijunjung tinggi sebagai etika kolektif yang lahir dari kehidupan sehari-hari mereka sebagai bagian dari suatu etnis. Ironisnya, praktik-praktik yang justru berlawanan, seperti *bullying*, kadang dinormalisasi dengan dalih sebagai metode guru untuk mendidik. Semua ini memperlihatkan bahwa pendidikan formal kerap gagal memanfaatkan keberagaman sebagai sarana pembelajaran nilai. Neil Postman pun pernah mengkritik bagaimana institusi sekolah tidak selalu menjalankan perannya untuk benar-benar mendewasakan anak-anak. Potret inilah yang kerap kita jumpai di sekolah maupun madrasah (Postman, 2011).

Di titik inilah pentingnya menghubungkan pendidikan dengan lanskap sosial yang nyata. Pendidikan multikultural mengingatkan bahwa kelas bukanlah ruang hampa; ia tumbuh dalam pola interaksi yang diwariskan lintas generasi. Nilai-nilai seperti “saling menghormati” atau “menjaga aib” bukan sekadar sikap individual, melainkan perangkat sosial yang menjaga harmoni dalam masyarakat multietnis. Karena itu, mengintegrasikan etika lokal ke dalam praktik belajar sehari-hari bukan hanya relevan, melainkan mutlak diperlukan. Dengan

cara demikian, pendidikan multikultural tidak berhenti pada ajaran moralitas abstrak, tetapi benar-benar membentuk kerangka hidup bersama—fondasi yang memungkinkan siswa tumbuh sebagai warga bangsa yang inklusif, demokratis, dan pluralis.

Pierre Bourdieu (1977) menyebut mekanisme ini sebagai habitus: sistem disposisi yang terbentuk lama, tahan lama, namun fleksibel, yang secara tidak sadar mengarahkan cara berpikir dan bertindak. Habitus bukan aturan tertulis, melainkan kebiasaan sosial yang begitu dalam sehingga dijalankan tanpa perlu dipikirkan. Dengan kerangka ini, nilai lokal dapat dilihat sebagai habitus yang diam-diam membentuk anak-anak di luar jangkauan kurikulum formal.

Jika etika lokal dipahami sebagai habitus, pendidikan multikultural tidak lagi berhenti pada hafalan nilai semata, melainkan menyentuh pembentukan disposisi. Anak-anak belajar keberagaman bukan karena diperintah, tetapi karena terbiasa hidup di dalamnya. Rasa malu ketika melanggar norma, spontanitas saling membantu, atau kebiasaan menghormati orang yang berbeda usia dan etnis adalah contoh nyata pendidikan yang berjalan tanpa disadari, melebur menjadi bagian dari keseharian mereka.

Dengan cara demikian, pendidikan multikultural menjadi lebih kontekstual dan berakar. Ia bukan sekadar teori yang diajarkan secara terpisah, melainkan strategi yang diimplementasikan di semua mata pelajaran. Dengan memanfaatkan perbedaan kultural di antara peserta didik—suku, agama, bahasa, gender, kelas sosial, ras, kemampuan, dan umur—proses belajar menjadi lebih mudah, produktif, dan relevan. Lebih dari itu, pendidikan ini sekaligus menjadi sarana melatih dan membentuk pandangan serta sikap demokratis, humanis, dan pluralis dalam kehidupan sehari-hari (Yaqin, 2005).

Tujuan pendidikan multikultural setidaknya ada dua, dan keduanya saling berkaitan. Pertama, mengembangkan perspektif multikultural di kalangan guru, dosen, mahasiswa, ahli pendidikan, dan pengambil kebijakan, sehingga mereka mampu menumbuhkan nilai-nilai demokrasi, pluralisme, dan humanisme kepada peserta didik dan masyarakat. Kedua, memastikan peserta didik tidak hanya menguasai materi yang diajarkan, tetapi juga memiliki pandangan dan karakter yang kuat untuk bersikap demokratis, pluralis, dan humanis (Yaqin, 2005).

Pendidikan multikultural sejatinya merupakan salah satu model dari pendidikan karakter. Pendidikan karakter sendiri adalah upaya terencana untuk menumbuhkan nilai kesantunan, moral, dan etik di tengah masyarakat, sehingga kehidupan sosial tetap utuh, harmonis, dan sejahtera. Dengan fondasi inilah, sekolah dapat menghidupkan kembali nilai-nilai lokal sebagai sumber pembelajaran, mendekatkan diri dengan masyarakat, dan menjadikan kelas tidak terasing dari tanah tempat ia berdiri (Yaqin, 2005). Apabila hal ini berhasil diwujudkan, kelas tidak lagi sekadar forum akademik. Ia menjelma menjadi ruang pertemuan antar-etnis, tempat perbedaan dinegosiasikan, pluralitas dirawat, dan ikatan sosial dibangun. Dari ruang seperti inilah lahir habitus generasi baru: generasi yang terbuka, mampu menghargai perbedaan, dan menjadikan keberagaman bukan sebagai sumber perpecahan, melainkan sebagai kekuatan bangsa.

TANTANGAN PRAKTIS DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: HUBUNGAN ANTARETNIS

Pendidikan multikultural di Indonesia menghadapi tantangan praktis yang kompleks. Sebagai negara dengan keragaman etnis, bahasa, dan agama yang tinggi, sekolah dan

madrasah dituntut tidak sekadar menjadi ruang belajar formal, tetapi juga arena pembentukan karakter siswa agar mampu hidup dalam keberagaman (Tilaar, 2004; Yaqin, 2005). Persoalan mendasar adalah bagaimana pendidikan multikultural dapat diajarkan secara efektif sehingga benar-benar menyentuh akar terdalam siswa, yakni sikap, kebiasaan, dan karakter yang inklusif (Kurniawan, 2024).

Kelas di sekolah atau madrasah bisa dibaca sebagai miniatur Indonesia. Di sana, anak-anak dari berbagai etnis—Jawa, Sunda, Madura, Bugis, Batak, Dayak, Melayu, Tionghoa, dan lain-lain—bertemu, belajar, dan berinteraksi setiap hari. Sekolah, dalam konteks itu, bukan sekadar ruang belajar; ia menjadi laboratorium sosial, tempat di mana toleransi diuji dalam praktik keseharian. Yang paling penting, mungkin, adalah kesadaran anak-anak itu sendiri: bahwa di dunia nyata, gesekan antaretnis seringkali muncul—terkadang sebagai stereotip, kadang sebagai diskriminasi halus, tak jarang sebagai konflik yang terbuka—dan semua itu sulit dihindari jika tidak dikelola dengan cermat. Bila sekolah mampu mengajarkan mereka untuk menghadapi dan mengelola gesekan itu dengan cara yang positif, maka efeknya bukan sekadar di kelas, tetapi menular, menembus kehidupan nyata, membentuk kualitas hubungan sosial antaretnis yang lebih sehat dan berkelanjutan.

Falsafah lokal Indonesia, seperti pepatah “*di mana bumi dipijak, di situ langit dijunjung*,” seharusnya menjadi pijakan pendidikan multikultural. Pepatah ini menekankan pentingnya menghormati norma, adat, dan hukum setempat tanpa meniadakan identitas asal. Namun kenyataannya, falsafah ini sering berhenti pada tataran retorika dan jarang terinternalisasi dalam kebiasaan siswa. Padahal, internalisasi nilai hanya mungkin terjadi bila pendidikan karakter dijalankan secara konsisten melalui kebiasaan-kebiasaan kecil dalam kehidupan sehari-hari di sekolah/madrasah.

Di Kalimantan Barat misalnya, perjumpaan antaretnis tidak dapat dilepaskan dari hukum adat dan kearifan lokal masyarakat Dayak maupun Melayu. Hukum adat berfungsi sebagai norma yang hidup (*the living law*), sedangkan kearifan lokal hadir sebagai panduan etis untuk menjaga harmoni dalam interaksi sosial. Tantangan pendidikan multikultural terletak pada bagaimana nilai-nilai ini tidak sekadar dipahami sebagai pengetahuan budaya, tetapi mampu ditransformasikan menjadi kebiasaan sosial siswa, seperti menghormati perbedaan, berbagi, dan bekerja sama lintas etnis.

Interaksi budaya di ruang sosial dan pendidikan sering memunculkan proses asimilasi, akulturasi, bahkan sinkretisasi. Proses ini berpotensi memperkaya khazanah kebudayaan sekaligus memperkuat persatuan. Namun, tanpa kesadaran kritis, interaksi semacam ini juga dapat menimbulkan ketegangan akibat perbedaan nilai yang dibawa masing-masing etnis. Di sinilah tantangan praktis bagi guru: menjadikan perjumpaan multikultural di kelas sebagai ruang dialog yang sehat, bukan sekadar arena benturan identitas. Tantangan ini menjadi lebih kompleks di sekolah atau madrasah di daerah pascakonflik, di mana sensitivitas antaretnis tinggi dan manajemen interaksi memerlukan pendekatan yang hati-hati dan konsisten (Kurniawan & Miftah, 2021).

Hukum adat dan kearifan lokal sebenarnya menawarkan fondasi penting bagi pendidikan karakter multikultural. Nilai gotong royong, musyawarah, dan pantang larang yang berlaku dalam masyarakat Dayak maupun Melayu, misalnya, dapat dijadikan inspirasi pembiasaan di sekolah. Namun persoalan muncul ketika hukum adat dan hukum positif negara berhadapan. Situasi ini menciptakan ambiguitas bagi siswa dalam memahami otoritas norma. Pendidikan multikultural dituntut mampu menjembatani perbedaan itu dengan menekankan nilai keadilan, kesetaraan, dan penghormatan.

Selain itu, perbedaan karakter hukum adat dan kearifan lokal juga melahirkan tantangan tersendiri. Hukum adat bersifat mengikat dengan sanksi tegas, sedangkan kearifan lokal lebih bersifat etis dan longgar. Jika tidak diolah dengan tepat, siswa bisa memandang hukum adat sebagai paksaan, sementara kearifan lokal sekadar formalitas budaya. Tugas pendidik adalah mengemas keduanya sebagai sumber nilai yang relevan, kontekstual, dan dekat dengan pengalaman anak.

Pengalaman konflik antaretnis di Indonesia—seperti di Sampit, Poso, Maluku, atau Sambas—mengingatkan betapa rapuhnya relasi sosial ketika pendidikan multikultural gagal menyentuh kesadaran mendasar (Bertrand, 2004). Dari pengalaman itu tampak jelas bahwa pengetahuan kognitif saja tidak cukup. Yang dibutuhkan adalah pembiasaan nilai toleransi melalui tindakan kecil sehari-hari, misalnya berbagi tugas lintas kelompok, menyelesaikan masalah lewat musyawarah, atau merayakan perbedaan dalam kegiatan budaya bersama.

Tantangan ini semakin berat di tengah menguatnya politik identitas dan eksklusivisme etnis. Siswa sering membawa bias keluarga atau lingkungan sosial ke ruang kelas. Karena itu, guru tidak hanya dituntut hadir sebagai pengajar, tetapi juga sebagai teladan nyata tentang bagaimana keberagaman dijalani dengan sehat. Proses ini membutuhkan konsistensi kecil yang berulang, sejalan dengan prinsip *Atomic Habits* dari James Clear (2019) bahwa kebiasaan kecil yang dilakukan terus-menerus mampu melahirkan perubahan besar.

Dengan perspektif *Atomic Habits*, implementasi pendidikan multikultural dapat dipahami melalui empat tahap. Pertama, *cue* (pemicu): kelas sebagai miniatur Indonesia yang memunculkan interaksi lintas etnis. Kedua, *craving* (hasrat): falsafah lokal menjadi daya tarik yang mendorong keinginan siswa untuk dihargai dan menghargai. Ketiga, *response* (tindakan): hukum adat dan kearifan lokal memberi aturan konkret bagi tindakan

nyata, seperti gotong royong dan musyawarah. Keempat, *reward* (ganjaran): terciptanya harmoni dan ketertiban sosial sebagai hasil yang memuaskan sekaligus memperkuat kebiasaan.

Dengan demikian, tantangan praktis pendidikan multikultural dalam membangun hubungan antaretnis sesungguhnya terletak pada kemampuan mentransformasikan nilai menjadi karakter melalui pembiasaan. Sekolah dan madrasah tidak boleh berhenti pada pengajaran kognitif tentang keragaman, tetapi harus menghidupkan keberagaman itu dalam interaksi nyata sehari-hari. Jika hal ini berhasil diwujudkan, siswa tidak hanya tumbuh sebagai individu santun, melainkan juga sebagai warga bangsa yang inklusif, pluralis, dan beradab—fondasi penting bagi Indonesia yang berkeadilan dan harmonis antaretnisnya.

KESIMPULAN

Kajian ini menegaskan bahwa kelas di sekolah dan madrasah berfungsi sebagai miniatur Indonesia, tempat bertemunya anak-anak dari beragam etnis—Jawa, Sunda, Madura, Bugis, Batak, Dayak, Melayu, Tionghoa, dan lain-lain. Dalam interaksi sehari-hari, gesekan sosial, stereotip, dan potensi diskriminasi tak bisa dihindari, namun sekaligus memberi ruang bagi siswa membangun relasi antaretnis yang positif. Sekolah yang mampu mengelola dinamika ini secara sadar menjadi laboratorium sosial, di mana toleransi, solidaritas, dan kerja sama lintas etnis ditumbuhkan sejak dini, membentuk fondasi hubungan sosial yang sehat dan berkelanjutan.

Pendidikan multikultural memainkan peran penting dalam mentransformasikan nilai-nilai ini menjadi kebiasaan sehari-hari yang membentuk karakter inklusif. Melalui prinsip-prinsip *Atomic Habits*—*cue*, *craving*, *response*, dan *reward*—siswa belajar menghargai perbedaan, mempraktikkan gotong royong, dan menyesuaikan diri dengan hukum adat serta kearifan lokal.

Proses pembiasaan ini memperkuat habitus sosial yang mendukung terciptanya hubungan antaretnis yang harmonis, menjadikan keberagaman sebagai kekuatan yang memperkaya pengalaman belajar, bukan sebagai sumber konflik.

Tantangan praktis muncul ketika nilai-nilai multikultural harus diinternalisasi dalam interaksi nyata. Bias individu, tekanan politik identitas, dan diskriminasi halus dapat menghambat pembentukan relasi antaretnis yang sehat. Namun, melalui kelas sebagai laboratorium sosial, pembiasaan toleransi, musyawarah, dan penghormatan terhadap perbedaan dapat diterapkan secara konsisten, sehingga siswa belajar membangun relasi antaretnis yang resilient dan mampu menghadapi perbedaan secara dewasa.

Secara argumentatif, pendidikan multikultural bukan sekadar pelengkap kurikulum, melainkan kebutuhan strategis bagi Indonesia yang majemuk. Hubungan antaretnis yang harmonis tidak cukup dibangun melalui teori atau wacana; ia harus dilatih melalui interaksi konkret di ruang kelas. Dengan konsistensi dan praktik sehari-hari, pendidikan multikultural menanamkan kemampuan sosial dan emosional siswa untuk menyikapi perbedaan, meminimalkan konflik, dan memperkuat kohesi sosial di lingkungan yang lebih luas.

Signifikansi hasil pengkajian ini terletak pada penegasan bahwa pendidikan multikultural adalah sarana esensial untuk memelihara hubungan antaretnis. Kelas yang dijadikan laboratorium sosial memungkinkan siswa menghormati dan memahami perbedaan, membangun ikatan lintas etnis, dan menginternalisasi nilai toleransi yang menopang kehidupan berbangsa. Dengan demikian, pendidikan multikultural menjadi kunci bagi terciptanya masyarakat Indonesia yang inklusif, demokratis, dan harmonis dalam keragaman.

DAFTAR PUSTAKA

- Bağcı, S. Ç., Rutland, A., Kumashiro, M., Smith, P. K., & Blumberg, H. H. (2014). Are Minority Status Children's Cross-ethnic Friendships Beneficial in a Multiethnic Context? *British Journal of Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12028>
- Banks, J. A. (1997). *Multiethnic education: Theory and practice* (5. pr). Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. (2019). *An introduction to multicultural education* (Sixth edition). Pearson.
- Bertrand, J. (2004). *Nationalism and ethnic conflict in Indonesia*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511559341>
- Blum, L. (2004). Stereotypes And Stereotyping: A Moral Analysis. *Philosophical Papers*, 33(3), 251–289. <https://doi.org/10.1080/05568640409485143>
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice* (Richard Nice, Trans.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511812507>
- Clear, J. (2019). *Atomic Habits: An Easy and Proven Way to Build Good Habits and Break Bad Ones*. Cornerstone.
- Fuller-Rowell, T. E., & Doan, S. N. (2010). The Social Costs of Academic Success Across Ethnic Groups. *Child Development*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01504.x>
- Hajdu, T., Kertesi, G., & Kézdi, G. (2018). Inter-Ethnic Friendship and Hostility Between Roma and Non-Roma Students in Hungary: The Role of Exposure and Academic Achievement. *The B E Journal of Economic Analysis & Policy*. <https://doi.org/10.1515/bejeap-2017-0289>
- Kurniawan, S. (2024). *Seeds of Integrity: Menanam Benih Karakter di Sekolah*. Literasi Nusantara.

- Kurniawan, S., & Miftah, M. (2021). Potentials of Multicultural Education in Communal Conflict Areas. *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam*, 15(1), 35–60. <https://doi.org/10.21580/nw.2021.15.2.7218>
- Lőrincz, L. (2016). Interethnic Dating Preferences of Roma and Non-Roma Secondary School Students. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. <https://doi.org/10.1080/1369183x.2016.1160769>
- Postman, N. (2011). *The End of Education: Redefining the Value of School*. Knopf Doubleday Publishing Group.
- Tilaar, H. A. R. (2004). *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan global masa depan dalam transformasi pendidikan nasional*. Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Yaqin, M. A. (2005). *Pendidikan multikultural: Cross-cultural understanding untuk demokrasi dan keadilan (Cet. 1)*. Pilar Media.

BAB 5

KURIKULUM DAN MATERI AJAR MULTIKULTURAL

Ova Huzaefah, M.Si(Han)
STKIP Arrahmaniyah, Depok
E-mail: ovahuzaefah@stkip-arahmaniyah.ac.id

PENDAHULUAN

Aktivitas pendidikan tidak bisa dilepaskan dari kebudayaan. Karena pendidikan diselenggarakan untuk mengembangkan kebudayaan. Pendidikan itu sendiri merupakan proses pembudayaan. Hal tersebut tertuang dalam undang-undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab III pasal 4.

Setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan yang terbaik dari tingkat dasar sampai perguruan tinggi. Hak atas pendidikan berkualitas ini sudah dijamin dalam Undang-Undang Dasar 1945, amandemennya dan UU Sisdiknas, bahkan bebas biaya sampai tuntas wajib belajar pendidikan dasar sembilan tahun. Hak setiap anak untuk mendapatkan kesempatan yang sama agar tumbuh kembang sesuai minat, bakat dan kemampuannya pun dijamin sepenuhnya oleh undang-undang.

Sejatinya pendidikan berorientasi kepada pendidikan keIndonesiaan yang berakar dari budaya bangsa sendiri. Pendidikan merupakan suatu proses panjang sepanjang hayat, usia bukanlah kendala untuk membatasi proses belajar bagi setiap peserta didik.

Setelah krisis ekonomi yang membawa Indonesia ke era reformasi, muncul euforia kebebasan yang turut mendorong perubahan politik pendidikan. Gejala perubahan yang penting adalah dikemukakannya gagasan tentang penerapan perspektif multikultural dalam pendidikan. Budianta (Ridho, 2007)

menyebutkan bahwa berbagai forum diselenggarakan untuk mendiskusikan gagasan tersebut. Pada warisan politik kebudayaan Orde Baru yang diskriminatif, gagasan tersebut dipandang menjanjikan harapan kesetaraan dan keadilan sosial yang lebih baik. Pemerintahan Reformasi sendiri pun pada mulanya merespons positif gagasan dengan menyarankan perubahan paradigma pendidikan seperti yang dikemukakan oleh Jalal dan Supriadi (Ridho, 2007) bahwa pendidikan digunakan dalam pengembangan kesadaran untuk bersatu dalam kemajemukan budaya, menjunjung tinggi nilai moral, kemanusiaan dan agama, kesadaran kreatif, produktif, kesadaran hukum", bahkan secara eksplisit dicantumkan pendidikan multikultural sebagai salah satu arah pengembangan pendidikan yang baru.

Gagasan penerapan perspektif multikultural dalam pendidikan menjadi semakin penting untuk dilakukan dikaitkan dengan perkembangan pendidikan Nasional saat ini yang memperlihatkan kecenderungan kompromi terhadap kekuatan sistem pasar yang kini semakin menguat melalui globalisasi. Ridho (2007) mengungkapkan bahwa munculnya kebijakan pendidikan, seperti manajemen berbasis sekolah, standarisasi, ujian nasional, sertifikasi guru, dan privatisasi pendidikan, semakin menunjukkan bahwa gelanggang pendidikan kita kini sedang didominasi oleh perspektif sistem pasar global. Menurut asumsi di balik perspektif ini adalah seperti yang dikatakan Michael Peters dalam *Education, Enterprise Culture and the Entrepreneurial Self: A Foucauldian Perspective* bahwa "... we must invest heavily in education as a basis for future economic growth by redesigning the sistem so that it meets the needs of business and industry" (Peters, 2001).

Meredesain sistem pendidikan agar sesuai dengan kebutuhan bisnis dan industri, apakah artinya? Herry-Priyono (Ridho, 2007) menjelaskan bahwa berdasarkan studi ekonom

Bank Dunia ternyata pendidikan tidak serta-merta menyebabkan pertumbuhan ekonomi. Hanya jika pendidikan memang dirancang untuk mengembangkan kompetensi teknis operasional, pertumbuhan ekonomi dapat meningkat. Pendidikan hanya menjadi lembaga yang mencetak tukang-tukang untuk memenuhi kepentingan sistem pasar dari korporasi transnasional. Dengan demikian, kebijakan pendidikan kita yang baru tersebut merupakan perangkat-perangkat yang disiapkan untuk menyongsong sistem pasar global. Untuk itu, negara perlahan-lahan mengurangi kendalanya terhadap sektor publik seperti pendidikan. Seperti yang dikatakan Smyth, et al. (Ridho, 2007) bahwa negara hanya campur-tangan untuk memastikan *“The education market is meeting consumer expectations.... Thus the market may be regulated through such means as making curriculum specifications explicit, devising ways to monitor and evaluate teacher performance, and implementing system of motivating teacher, such as rewards and punishment”*.

Dengan demikian, perkembangan pendidikan nasional saat ini menyimpang dari makna yang sebenarnya yaitu sebagai usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Bergeser dari prinsip penyelenggaraan pendidikan nasional sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat. Juga dari fungsi dan tujuan pendidikan nasional yaitu berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan

Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab, kepada penyelenggaraan pendidikan yang dirancang untuk mengembangkan kompetensi teknis operasional, hanya menjadi lembaga yang mencetak tukang-tukang untuk memenuhi kepentingan sistem pasar dari korporasi transnasional.

Menurut Ridho (2007) terdapat beberapa alasan mengapa perspektif multikultural dapat dipilih sebagai sarana untuk mengupayakan revitalisasi politik pendidikan dan kebudayaan nasional yaitu: *Pertama*, perspektif multikultural memberikan penghargaan terhadap pluralitas budaya; *Kedua*, perspektif ini mengakui harkat manusia dan hak asasi manusia; *Ketiga*, perspektif multikultural mengembangkan tanggung jawab masyarakat dunia, serta, perspektif ini mengembangkan tanggung jawab manusia terhadap planet bumi.

KURIKULUM DAN MATERI AJAR MULTIKULTURAL

Dalam konteks pendidikan multikultural, pengembangan kurikulum dan materi ajar menjadi komponen krusial yang menentukan keberhasilan implementasi nilai-nilai kebhinekaan di satuan pendidikan. Banks (2019) dalam kerangka teorisnya mengemukakan bahwa kurikulum multikultural harus memiliki dimensi integrasi konten, konstruksi pengetahuan multikultural, pengurangan prasangka, pedagogi yang adil, dan pemberdayaan budaya sekolah. Dalam konteks Indonesia, pengembangan kurikulum multikultural tidak dapat dipisahkan dari nilai-nilai Pancasila dan semangat Bhinneka Tunggal Ika yang menjadi dasar filosofis pendidikan nasional (Mariske, 2025; Vavrus, 2006).

Kurikulum Merdeka yang diterapkan di Indonesia telah mengintegrasikan nilai-nilai multikultural melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dengan tema khusus

Bhinneka Tunggal Ika. Raihani (2025) menyatakan bahwa kurikulum baru ini menggunakan pendekatan transformatif dan aksi sosial untuk mendorong siswa berpikir kritis tentang isu-isu keberagaman dan mengambil tindakan nyata dalam menyelesaikan masalah sosial terkait diversitas.

PRINSIP-PRINSIP PENGEMBANGAN KURIKULUM MULTIKULTURAL

Pengembangan kurikulum multikultural di Indonesia didasarkan pada beberapa prinsip fundamental. *Pertama*, prinsip diversitas budaya sebagai basis penentuan tujuan pembelajaran yang mengakui keragaman etnis, bahasa, agama, dan tradisi sebagai kekayaan nasional. *Kedua*, prinsip kesetaraan dan keadilan dalam memberikan kesempatan belajar yang sama bagi semua siswa tanpa diskriminasi latar belakang sosial-budaya. *Ketiga*, prinsip kontekstualisasi lokal yang mengintegrasikan kearifan lokal dan budaya daerah ke dalam materi pembelajaran nasional (Azhari et al., 2024; Islam, 2021). Cathrin (2023) mengidentifikasi bahwa implementasi kurikulum multikultural di Indonesia dapat dilakukan melalui dua pendekatan utama: pendekatan materi pembelajaran dan pendekatan metode pembelajaran. Pendekatan materi pembelajaran mengintegrasikan nilai-nilai multikultural melalui konten khusus yang membahas keragaman budaya, sementara pendekatan metode pembelajaran mengintegrasikan nilai-nilai kehidupan multikultural ke dalam berbagai mata pelajaran melalui strategi pembelajaran yang inklusif.

James A. Banks (Banks, 1993, 2006, 2019; Ford et al., 1996) mengembangkan lima dimensi pendidikan multikultural yang telah digunakan secara luas oleh institusi pendidikan untuk mengonseptualisasikan dan mengembangkan program multikultural.

Content Integration (Integrasi Konten)

"Content integration deals with the extent to which teachers use examples and content from a variety of cultures and groups to illustrate key concepts, principles, generalizations, and theories in their subject area or discipline" (Banks, 2019). Dimensi ini menekankan penggunaan contoh dan data dari berbagai kelompok budaya untuk mengilustrasikan konsep-konsep kunci dalam pembelajaran.

Knowledge Construction Process (Proses Konstruksi Pengetahuan)

Dimensi ini menjelaskan bagaimana pengetahuan dikonstruksi dan bagaimana asumsi budaya implisit, kerangka referensi, perspektif, dan bias dalam suatu disiplin ilmu memengaruhi cara pengetahuan dibangun. Banks menekankan pentingnya membantu siswa memahami bahwa pengetahuan adalah konstruksi sosial yang dibentuk oleh konteks budaya tertentu.

Prejudice Reduction (Pengurangan Prasangka)

"Prejudice reduction dimension focuses on the characteristics of students' racial attitudes and how they can be modified by teaching methods and materials" (Banks). Dimensi ini berfokus pada karakteristik sikap rasial siswa dan bagaimana sikap tersebut dapat dimodifikasi melalui metode dan materi pengajaran.

Equity Pedagogy (Pedagogi yang Adil)

"Equity pedagogy exists when teachers use responsive techniques and teaching methods that facilitate the academic achievement of students from diverse racial, ethnic, and social-class groups" (Banks). Guru menerapkan pedagogi yang responsif secara budaya, menggunakan pengetahuan budaya,

pengalaman sebelumnya, kerangka referensi, dan gaya kinerja siswa yang beragam secara etnis untuk membuat pembelajaran lebih relevan dan efektif.

Empowering School Culture and Social Structure **(Pemberdayaan Budaya Sekolah dan Struktur Sosial)**

Dimensi ini menggambarkan proses restrukturisasi budaya dan organisasi sekolah sehingga siswa dari kelompok ras, etnis, bahasa, dan kelas sosial yang beragam mengalami kesetaraan dan pemberdayaan pendidikan. Ini melibatkan perubahan praktik pengelompokan, labelisasi, partisipasi olahraga, kesenjangan prestasi, dan interaksi lintas etnis dan ras.

DESAIN MATERI AJAR BERBASIS MULTIKULTURAL

Desain materi ajar multikultural memerlukan pendekatan sistematis yang mempertimbangkan representasi budaya yang otentik dan seimbang. Nabilah (2024) menekankan pentingnya mengembangkan literasi multikultural dalam kurikulum pendidikan dasar melalui strategi yang komprehensif, termasuk identifikasi mata pelajaran yang dapat diintegrasikan dengan pendidikan multikultural. Materi ajar harus mencerminkan perspektif budaya yang beragam, sejarah, dan nilai-nilai yang dapat memupuk empati, rasa hormat, dan pemahaman di antara siswa dari latar belakang etnis, agama, dan sosial-ekonomi yang berbeda.

Dalam konteks praktis, pengembangan materi ajar multikultural dapat menggunakan model ADDIE (*Analyze, Design, Develop, Implement, Evaluate*) yang telah terbukti efektif dalam menghasilkan bahan ajar yang relevan secara kultural. Proses pengembangan materi mencakup analisis kebutuhan siswa dan karakteristik multikultural, perancangan konten yang inklusif, pengembangan media pembelajaran yang beragam, implementasi dengan pendekatan diferensiasi, dan

evaluasi berkelanjutan untuk memastikan efektivitas pembelajaran (A'nillah et al., 2024).

IMPLEMENTASI MATERI PEMBELAJARAN DIGITAL BERBASIS MULTIKULTURAL

Era digital memberikan peluang baru dalam pengembangan materi ajar multikultural yang lebih interaktif dan engaging. Hasanah (2021) membuktikan bahwa penggunaan materi ajar digital berorientasi pendidikan multikultural efektif meningkatkan sikap pluralis siswa sekolah dasar. Materi digital memungkinkan siswa menganalisis nilai-nilai moral yang disampaikan melalui konten cerita multikultural, video interaktif, dan simulasi budaya yang dapat meningkatkan pemahaman mendalam tentang keragaman.

Teknologi pembelajaran dapat dimanfaatkan untuk mengintegrasikan berbagai bentuk media seperti teks, audio, video, dan elemen interaktif yang merepresentasikan kekayaan budaya Indonesia. Platform pembelajaran digital dapat menyajikan *virtual tour* ke berbagai daerah, dokumentasi tradisi lokal, dan interaksi virtual dengan tokoh-tokoh budaya dari berbagai etnis. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan literasi digital siswa tetapi juga memperdalam apresiasi mereka terhadap diversitas budaya nusantara (Hasanah, 2021).

INTEGRASI KEARIFAN LOKAL DALAM MATERI PEMBELAJARAN

Integrasi kearifan lokal dalam materi pembelajaran merupakan strategi penting untuk menghadirkan pendidikan yang kontekstual, bermakna, dan memperkuat identitas budaya siswa. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan pemahaman konsep akademik, tetapi juga melestarikan warisan budaya serta menumbuhkan karakter yang berakar pada nilai-nilai luhur budaya bangsa. Salah satu aspek penting dalam pengembangan

materi ajar multikultural adalah integrasi kearifan lokal yang autentik.

Penelitian tentang pengembangan materi ajar berbasis budaya pada suku Baduy menunjukkan pentingnya mengangkat budaya tradisional yang kaya nilai-nilai luhur dan kearifan lokal ke dalam kurikulum formal. Materi pembelajaran yang mengintegrasikan budaya lokal tidak hanya mengajarkan keterampilan literasi tetapi juga menanamkan nilai-nilai multikulturalisme melalui pengenalan budaya tradisional (A'nillah et al., 2024). Pendekatan kontekstual ini memungkinkan siswa memahami bahwa keragaman budaya bukan hanya konsep abstrak tetapi realitas hidup yang dapat dipelajari, dihargai, dan dilestarikan. Materi ajar yang memasukkan cerita rakyat, tradisi, ritual, dan sistem nilai lokal membantu siswa mengembangkan identitas budaya yang kuat sambil tetap menghormati dan memahami budaya lain.

Wagiran (2013) menyatakan bahwa *"local wisdom is the knowledge that discovered or acquired by local people through the accumulation of experiences in trials and integrated with the understanding of surrounding nature and culture"*. Definisi ini menekankan bahwa kearifan lokal adalah pengetahuan yang ditemukan atau diperoleh masyarakat lokal melalui akumulasi pengalaman yang terintegrasi dengan pemahaman terhadap alam dan budaya sekitar.

Menurut Wagiran (2013), terdapat dua cara mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam kurikulum yaitu kurikulum formal dengan memasukkan kearifan lokal sebagai mata pelajaran tersendiri dengan materi yang disesuaikan dengan "Tema" atau "Topik" pembelajaran. Cara lain yaitu *hidden curriculum* (kurikulum tersembunyi): Mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal dalam regulasi, norma, dan aturan pembelajaran, di mana siswa harus berperilaku berdasarkan nilai kearifan lokal yang ada.

STRATEGI PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL TERINTEGRASI

Implementasi materi ajar multikultural memerlukan strategi pembelajaran yang tepat untuk memastikan tujuan pendidikan tercapai secara optimal. Wardani, I. K., Nugroho, A. C., Sumardjoko, B., & Ati (2024) mengemukakan bahwa pendidikan multikultural dapat diimplementasikan melalui pembelajaran tematik, aktivitas kelas yang inklusif, dan penguatan nilai-nilai diversitas berdasarkan model kontribusi, aditif, transformatif, dan aksi sosial dari James Banks. Strategi ini memungkinkan integrasi nilai-nilai multikultural di berbagai mata pelajaran tanpa memerlukan mata pelajaran khusus tersendiri (R. Madhakomala et al., 2025). Pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) menjadi salah satu strategi efektif dalam implementasi kurikulum multikultural. Melalui proyek yang melibatkan eksplorasi budaya, siswa dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kolaborasi lintas budaya, dan apresiasi terhadap keragaman.

KESIMPULAN

Meskipun memiliki potensi besar, implementasi kurikulum dan materi ajar multikultural di Indonesia masih menghadapi berbagai tantangan. Mariske (2025) mengidentifikasi beberapa kendala utama termasuk keterbatasan pelatihan guru dalam pedagogi multikultural, keterbatasan sumber daya, dan inkonsistensi implementasi antar daerah. Tantangan lain meliputi dominasi nilai budaya mayoritas dalam desain kurikulum, resistensi terhadap perubahan kurikulum, dan kurangnya pemahaman mendalam tentang konsep pendidikan multikultural di kalangan pendidik (Mappaenre, A., Ruswandi, U., Erihadiana, M., Nuraini, Y., & Satria Wiwaha, 2023; Mariske, 2025)

Solusi komprehensif memerlukan pendekatan sistemik yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan. Pengembangan kapasitas guru melalui program pelatihan berkelanjutan, penyediaan sumber daya pembelajaran yang memadai, dan pengembangan kebijakan yang mendukung implementasi konsisten menjadi kunci keberhasilan. Selain itu, kolaborasi lintas sektor antara pemerintah, lembaga pendidikan, masyarakat, dan orang tua diperlukan untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang responsif terhadap keragaman dan inklusif (Azhari et al., 2024).

Penerapan perspektif multikultural ini masih terbilang baru sehingga harus ditanggapi sebagai suatu proses yang sedang berjalan yang memerlukan proses perumusan, refleksi, dan tindakan di lapangan yang perlu terus diujicoba (Ridho, 2007). Harus disadari sejak awal bahwa perspektif multikultural merupakan sesuatu yang multifase sehingga menghendaki pendekatan yang lintas disiplin dan memerlukan keterlibatan yang intensif dari berbagai lembaga pendidikan untuk merancang dan mengembangkan model-model pendidikan multikultural yang sesuai dengan konteks sosial Indonesia dan tantangan masa depannya.

DAFTAR PUSTAKA

- A'nillah, K., Yulianto, B., & Suhartono, S. (2024). Development of Teaching Materials for Multicultural Education Literacy in Integrating Baduy Tribal Culture in International Elementary Schools. *Jurnal Sustainable*, 7(1 SE-Articles), 166–180. <https://doi.org/10.32923/kjmp.v7i1.4066>
- Azhari, D. S., Sipahutar, R. E., Kalsum, U., & Syahri, P. (2024). Multicultural Education and the Significance of Education. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 4(03 SE-Articles), 1101–1108. <https://doi.org/10.47709/educendikia.v4i03.5078>

- Banks, J. A. (1993). *Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice*. *Review of Research in Education*, 19. <https://doi.org/10.2307/1167339>
- Banks, J. A. (2006). Improving race relations in schools: From theory and research to practice. In *Journal of Social Issues* (Vol. 62, Issue 3). <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2006.00476.x>
- Banks, J. A. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (10th ed.). Wiley.
- Cathrin, S. (2023). Establishing multicultural society: Problems and issues of multicultural education in Indonesia. *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan*, 20(1), 145–155. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jc.v20i1.59744>
- Ford, D. Y., Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (1996). The Handbook of Research on Multicultural Education. *The Journal of Negro Education*, 65(4). <https://doi.org/10.2307/2967151>
- Hasanah, U. (2021). Multicultural education-oriented digital teaching materials to improve students' pluralist attitudes. *Jurnal Prima Edukasia*, 9(1), 118–126. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jpe.v9i1.35503>
- Islam, M. H. (2021). Nature of multicultural education curriculum. *Jurnal Pendidikan Dan Keislaman*, 9(2), 273–284.
- Mappaenre, A., Ruswandi, U., Erihadiana, M., Nuraini, Y., & Satria Wiwaha, R. (2023). Multicultural education in Indonesia: Characteristics and urgency. *JISIP (Jurnal Ilmu Sosial Dan Pendidikan)*, 7(2), 2598–9944. <https://doi.org/https://doi.org/10.58258/jisip.v7i2.4574>
- Mariske, E. D. (2025). What is the Progress of Multi-cultural Education Implementation in Indonesia: A Critical Recommendation Analysis. *Buletin Edukasi Indonesia*,

- 4(2), 62–69.
<https://doi.org/https://doi.org/10.56741/bei.v4i02.938>
- Nabilah, S. H. (2024). Multicultural Literacy Development Strategy in Basic Education Curriculum in Indonesia. *ARMADA: Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 2(3), 287–295.
- Peters, M. (2001). Education, enterprise culture and the entrepreneurial self: A Foucauldian perspective. In *Journal of Educational Enquiry* (Vol. 2).
- R. Madhakomala, Lutfia Syafrudin, & Abdullah, S. F. (2025). Multicultural Curriculum as a Strategy for Strengthening Intercultural Literacy in Responding to Global Challenges: . *International Journal of Advanced Multidisciplinary*, 4(2 SE-Articles), 236–242.
<https://doi.org/10.38035/ijam.v4i2.1128>
- Raihani, R. (2025). Multicultural Education in Indonesia’s “Merdeka” Curriculum. *Journal of Education, Culture and Society*, 16(2), 413–432.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15503/jecs2025.2.413.432>
- Ridho, I. (2007). *Pendidikan Multikultural: Sebuah Tinjauan Kritis*. Pustaka Pelajar.
- Vavrus, M. (2006). Book Review: *Handbook of Research on Multicultural Education* (2nd ed.). *Urban Education*, 41(3).
<https://doi.org/10.1177/0042085905284960>
- Wagiran, W. (2013). Pengembangan Karakter Berbasis Kearifan Lokal Hamemayu Hayuning Bawana (Identifikasi Nilai-nilai Karakter Berbasis Budaya). *Jurnal Pendidikan Karakter*, 3(3). <https://doi.org/10.21831/jpk.v0i3.1249>
- Wardani, I. K., Nugroho, A. C., Sumardjoko, B., & Ati, E. F. (2024). Implementasi Pendidikan Multikultural dan Relevansinya dengan Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 15(2), 156–168.

BAB 6

PERAN GURU DAN TENAGA PENDIDIKAN DALAM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Helva Zurayah, M.Ag.
IAIN Pontianak
E-mail: helva_zuraya@yahoo.com

PENDAHULUAN

Pendidikan multikultural adalah suatu pendekatan pendidikan yang didasarkan pada prinsip penghargaan terhadap keberagaman budaya, etnis, agama, dan identitas lainnya yang ada dalam masyarakat. Sebagai sebuah konsep, pendidikan multikultural berupaya menciptakan sebuah lingkungan belajar yang tidak hanya mendidik peserta didik dalam hal pengetahuan akademik, tetapi juga mengajarkan nilai-nilai penting seperti toleransi, penghormatan, dan pengertian antar individu dari berbagai latar belakang. Pendidikan multikultural bertujuan untuk memberikan pemahaman yang lebih mendalam mengenai keragaman yang ada di dunia ini dan, lebih penting lagi, bagaimana cara hidup bersama dalam keragaman tersebut dengan damai dan saling mendukung.

Prinsip dasar dari pendidikan multikultural mengacu pada beberapa elemen yang saling terkait. *Pertama*, adalah kesetaraan. Dalam pendidikan multikultural, setiap individu, terlepas dari latar belakang budaya, suku, atau agamanya, berhak memperoleh pendidikan yang setara dan tanpa diskriminasi. Tidak ada satu pun kelompok yang harus merasa terpinggirkan atau kurang dihargai dalam proses belajar mengajar. Ini berarti pendidikan harus dapat mengakomodasi semua siswa, baik secara akademik maupun sosial, dengan memberikan kesempatan yang sama untuk sukses. *Kedua*,

adalah penghargaan terhadap keberagaman. Pendidikan multikultural menekankan pentingnya mengenali dan memahami perbedaan yang ada, baik dalam hal ras, agama, bahasa, hingga tradisi atau kebiasaan sehari-hari. Dengan cara ini, pendidikan tidak hanya mengajarkan siswa untuk menerima perbedaan, tetapi juga untuk melihatnya sebagai kekuatan yang memperkaya kehidupan mereka. Mendorong rasa hormat terhadap keragaman budaya dan kepercayaan yang ada merupakan inti dari pendidikan multikultural. *Ketiga*, adalah inklusivitas. Inklusivitas mengharuskan pendidikan untuk menciptakan ruang yang aman dan terbuka bagi semua peserta didik, tanpa terkecuali. Konsep inklusif ini berarti bahwa sekolah harus bisa memberikan akses dan kesempatan yang setara kepada siswa dari berbagai latar belakang, baik dalam aspek sosial, ekonomi, maupun budaya. Lingkungan pendidikan yang inklusif adalah tempat di mana setiap siswa merasa dihargai dan diterima, terlepas dari perbedaan yang ada di antara mereka.

Namun, lebih dari sekadar penghargaan terhadap perbedaan, pendidikan multikultural juga memiliki dimensi yang lebih luas, yaitu untuk menciptakan keadilan sosial. Pendidikan harus menjadi alat untuk mengurangi ketidaksetaraan dan ketimpangan yang seringkali disebabkan oleh perbedaan sosial dan budaya. Dengan memfasilitasi pendidikan multikultural, kita bisa membuka pintu untuk perubahan sosial yang lebih baik, di mana keadilan dan kesetaraan menjadi nilai yang dijunjung tinggi.

RELEVANSI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA

Pendidikan multikultural memiliki relevansi yang sangat penting, terutama dalam konteks Indonesia, sebuah negara yang dikenal dengan kekayaan dan keragamannya. Indonesia adalah

salah satu negara dengan keragaman budaya, suku, agama, dan bahasa terbesar di dunia. Dengan lebih dari 300 suku bangsa, lebih dari 700 bahasa daerah, serta beragam agama dan kepercayaan yang dianut oleh masyarakatnya, Indonesia adalah contoh nyata dari sebuah bangsa yang terdiri dari berbagai elemen sosial dan budaya yang sangat beragam.

Keberagaman ini, meskipun menjadi kekuatan yang luar biasa, juga menghadirkan tantangan yang besar dalam membangun harmoni sosial. Tanpa pengelolaan yang bijaksana, keberagaman tersebut dapat menjadi sumber ketegangan dan konflik antarkelompok. Dalam beberapa dekade terakhir, kita telah menyaksikan berbagai bentuk ketegangan sosial yang berakar dari perbedaan budaya, suku, dan agama. Oleh karena itu, pendidikan multikultural sangat relevan untuk menciptakan sebuah generasi yang tidak hanya mampu memahami dan menghargai perbedaan, tetapi juga berperan aktif dalam membangun masyarakat yang damai, adil, dan sejahtera.

Pendidikan multikultural di Indonesia sangat penting untuk menumbuhkan kesadaran dan pemahaman mengenai pentingnya menjaga persatuan dalam keberagaman. Dengan melibatkan nilai-nilai toleransi dan saling menghormati, pendidikan multikultural membantu mengurangi prasangka, diskriminasi, dan stereotip negatif antarkelompok masyarakat. Tujuannya adalah untuk membentuk sikap inklusif yang mengutamakan kebersamaan dan mengedepankan kepentingan bersama di atas perbedaan-perbedaan yang ada. Selain itu, di tengah globalisasi yang semakin pesat, penting bagi generasi muda Indonesia untuk dibekali dengan keterampilan dan pemahaman dalam berinteraksi dengan orang-orang dari berbagai latar belakang. Pendidikan multikultural memberikan fondasi yang kuat bagi siswa untuk bisa beradaptasi dengan masyarakat global yang semakin beragam. Kemampuan untuk bekerja sama dengan individu dari berbagai budaya, untuk berkomunikasi dengan

penyuh empati, dan untuk berpartisipasi dalam masyarakat yang multikultural menjadi salah satu kompetensi utama yang harus dimiliki oleh setiap individu di abad ke-21.

Pentingnya pendidikan multikultural juga terlihat dalam konteks Indonesia yang terus berusaha untuk mempromosikan Pancasila sebagai dasar negara. Salah satu nilai utama dalam Pancasila adalah persatuan dalam keberagaman, yang mengajarkan bahwa meskipun kita berbeda-beda, kita tetap satu. Pendidikan multikultural mendukung penerapan nilai ini di dalam kehidupan sehari-hari, baik di sekolah maupun di luar sekolah. Oleh karena itu, pendidikan yang berbasis pada keberagaman budaya dan toleransi sangat mendukung tercapainya cita-cita bangsa Indonesia untuk menjadi negara yang bersatu dan maju dalam keragaman.

Dalam konteks ini, peran guru dan tenaga kependidikan sangat strategis. Mereka bukan hanya sebagai pengajar dalam arti sempit, tetapi juga sebagai agen perubahan sosial yang membentuk sikap dan karakter peserta didik. Dengan pendekatan yang inklusif dan berbasis multikultural, para pendidik dapat menciptakan ruang yang mendukung pengembangan potensi siswa tanpa mengabaikan latar belakang budaya atau identitas mereka. Mereka juga dapat memperkenalkan konsep-konsep yang membangun rasa saling pengertian dan kerja sama di antara siswa dari berbagai latar belakang, yang kelak akan bermanfaat bagi kehidupan mereka di masyarakat yang lebih luas. Dengan demikian, pendidikan multikultural bukan hanya sebuah kebutuhan, tetapi juga suatu keharusan untuk Indonesia sebagai negara dengan keberagaman yang sangat kaya. Melalui pendidikan yang menghargai dan merayakan perbedaan, kita dapat membangun masyarakat yang lebih harmonis, adil, dan damai, di mana setiap individu merasa dihargai dan diterima.

PERAN GURU DALAM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Pendidikan multikultural menuntut peran aktif dari para guru dalam menciptakan lingkungan yang tidak hanya menghargai keberagaman, tetapi juga mempromosikan sikap toleransi dan inklusivitas. Dalam masyarakat yang semakin beragam, guru memiliki posisi yang sangat strategis untuk menjadi penggerak perubahan, tidak hanya dalam hal pengetahuan akademik, tetapi juga dalam pembentukan karakter dan pemahaman terhadap keberagaman yang ada. Guru bukan hanya sekadar pengajar, tetapi juga sebagai agen perubahan yang dapat mempengaruhi sikap dan perilaku siswa dalam berinteraksi dengan orang-orang dari berbagai latar belakang budaya, suku, dan agama.

Sebagai agen perubahan, guru memiliki kemampuan untuk menanamkan nilai-nilai yang akan membentuk sikap siswa terhadap perbedaan. Guru dapat membimbing siswa untuk melihat keberagaman bukan sebagai sesuatu yang mengancam, tetapi sebagai sesuatu yang memperkaya pengalaman hidup. Dalam setiap interaksi di kelas, guru memiliki kesempatan untuk mengajarkan pentingnya penghargaan terhadap perbedaan, serta membekali siswa dengan keterampilan sosial yang diperlukan untuk hidup dalam masyarakat yang majemuk. Guru yang efektif dalam pendidikan multikultural adalah mereka yang mampu menjadikan perbedaan sebagai kekuatan untuk menciptakan kerjasama, bukan sebagai sumber konflik.

Salah satu cara guru membentuk karakter siswa adalah melalui pembelajaran yang menanamkan nilai-nilai toleransi dan empati. Melalui diskusi, pembelajaran berbasis masalah, atau kegiatan kolaboratif, siswa diberi ruang untuk mengenal dan menghargai perspektif orang lain. Guru bisa memperkenalkan berbagai materi yang mencerminkan keberagaman budaya, agama, dan tradisi di masyarakat, dengan tujuan agar siswa tidak

hanya belajar tentang perbedaan, tetapi juga bagaimana cara untuk hidup berdampingan dengan orang-orang yang memiliki latar belakang yang berbeda. Dalam hal ini, guru berperan penting dalam membangun pemahaman yang mendalam tentang bagaimana cara memperlakukan orang lain dengan rasa hormat dan empati, apapun latar belakang mereka.

Metode pengajaran yang inklusif juga menjadi salah satu alat yang sangat efektif dalam pendidikan multikultural. Guru dapat menggunakan teknik seperti pembelajaran berbasis masalah atau proyek kolaboratif yang mengharuskan siswa bekerja sama dengan teman-teman mereka dari latar belakang yang berbeda. Melalui proyek semacam ini, siswa belajar untuk berbagi pandangan, mengatasi tantangan bersama, dan menciptakan solusi yang menghargai keberagaman. Dalam kegiatan seperti ini, siswa tidak hanya belajar dari buku teks, tetapi mereka juga mengembangkan keterampilan sosial yang sangat penting dalam kehidupan nyata, seperti kerja sama, komunikasi, dan pemecahan masalah. Ini semua merupakan elemen-elemen yang penting untuk membentuk masyarakat yang lebih toleran dan inklusif.

Namun, untuk menciptakan pembelajaran yang inklusif dan mendorong keterbukaan terhadap perbedaan, guru perlu memastikan bahwa suasana kelas itu sendiri mencerminkan prinsip-prinsip tersebut. Suasana kelas yang terbuka dan ramah adalah hal yang sangat penting, di mana setiap siswa merasa dihargai dan diterima, terlepas dari latar belakang mereka. Guru harus dapat menciptakan lingkungan yang aman dan bebas dari diskriminasi, di mana setiap siswa diberi kesempatan yang sama untuk berpartisipasi dan mengemukakan pendapat mereka tanpa takut dihina atau ditolak. Dengan menciptakan ruang kelas yang inklusif seperti ini, guru memberi siswa kesempatan untuk belajar secara bebas dan menghargai keberagaman sebagai bagian dari kehidupan mereka.

Selain itu, guru juga memainkan peran yang sangat penting dalam mengembangkan keterampilan sosial siswa yang mendukung hubungan antarbudaya yang positif. Keterampilan ini sangat penting untuk membantu siswa mengelola konflik yang mungkin muncul akibat perbedaan budaya, serta untuk membantu mereka berinteraksi secara efektif dengan teman-teman dari berbagai latar belakang. Dalam dunia yang semakin global dan terhubung, kemampuan untuk berkomunikasi dengan orang lain dari berbagai budaya adalah keterampilan yang sangat berharga. Guru dapat membantu siswa mengembangkan keterampilan ini melalui berbagai kegiatan yang mengutamakan interaksi sosial dan kolaborasi, serta dengan memberikan contoh-contoh konkret tentang bagaimana menghargai dan memahami perbedaan.

Secara keseluruhan, peran guru dalam pendidikan multikultural sangatlah krusial. Mereka tidak hanya mentransfer pengetahuan akademik kepada siswa, tetapi juga membentuk sikap dan karakter siswa yang akan berkontribusi pada terciptanya masyarakat yang lebih toleran, inklusif, dan penuh penghargaan terhadap keberagaman. Melalui pendekatan yang tepat, guru dapat mempersiapkan siswa untuk menjadi individu yang tidak hanya sukses dalam aspek akademik, tetapi juga mampu hidup berdampingan dengan orang-orang dari berbagai latar belakang dalam kedamaian dan saling pengertian. Dengan demikian, pendidikan multikultural bukan hanya tanggung jawab satu pihak, melainkan sebuah proses yang melibatkan seluruh elemen masyarakat untuk menciptakan dunia yang lebih harmonis dan inklusif.

PERAN TENAGA KEPENDIDIKAN DALAM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Dalam konteks pendidikan multikultural, peran tenaga kependidikan sangatlah krusial dalam menciptakan lingkungan

yang mendukung dan menghargai keberagaman. Salah satu komponen penting dalam sistem pendidikan adalah kepala sekolah, yang memiliki tanggung jawab besar dalam membangun visi dan arah kebijakan sekolah. Kepala sekolah tidak hanya sebagai pemimpin administratif, tetapi juga sebagai pemimpin yang dapat mengarahkan sekolah menuju tujuan bersama yang mencakup penghargaan terhadap keberagaman budaya. Dengan menetapkan visi yang jelas mengenai pentingnya pendidikan multikultural, kepala sekolah menciptakan landasan bagi semua kebijakan dan praktik yang akan diadopsi di sekolah. Ini berarti bahwa kepala sekolah berperan dalam menciptakan budaya sekolah yang inklusif, di mana semua siswa, tanpa memandang latar belakang mereka, merasa dihargai dan diterima. Kepemimpinan kepala sekolah yang menunjukkan komitmen terhadap keberagaman akan sangat berpengaruh pada bagaimana guru dan staf sekolah merespons dan mengimplementasikan kebijakan tersebut di dalam kelas dan lingkungan sekolah.

Selain kepala sekolah, tenaga kependidikan lainnya, terutama mereka yang terlibat dalam pengelolaan kurikulum, juga memainkan peran yang tidak kalah penting dalam mendukung pendidikan multikultural. Pengelolaan kurikulum yang sensitif terhadap keberagaman budaya dan sosial menjadi kunci utama dalam menciptakan pengalaman belajar yang inklusif. Kurikulum yang baik harus mampu mencakup berbagai aspek budaya yang ada di masyarakat dan mengajarkan nilai-nilai keberagaman serta pentingnya saling menghormati. Kurikulum yang mengintegrasikan tema-tema multikultural akan membantu siswa memahami bahwa keberagaman adalah hal yang patut dihargai, bukan dipandang sebagai hambatan. Hal ini juga membuka peluang bagi siswa untuk belajar tentang berbagai budaya, agama, dan tradisi yang ada, sehingga mereka dapat mengembangkan sikap toleransi dan empati terhadap

orang lain. Pengelola kurikulum harus memastikan bahwa setiap pelajaran, mulai dari sejarah, bahasa, hingga seni, mencerminkan berbagai perspektif dan pengalaman dari kelompok yang beragam di Indonesia. Melalui kurikulum ini, sekolah dapat membentuk generasi yang lebih inklusif, menghargai perbedaan, dan lebih siap untuk berkontribusi dalam masyarakat yang majemuk.

Namun, untuk mencapai tujuan tersebut, pelatihan dan pengembangan profesional bagi guru dan tenaga kependidikan lainnya menjadi hal yang sangat penting. Guru dan staf pendidikan perlu diberikan pemahaman dan keterampilan yang lebih dalam tentang konsep pendidikan multikultural agar mereka dapat mengimplementasikannya secara efektif dalam proses pembelajaran. Pelatihan yang berfokus pada pengembangan kompetensi dalam mengelola keragaman di kelas, memahami dinamika sosial yang ada, serta cara-cara mengatasi tantangan yang mungkin timbul akibat perbedaan budaya, akan meningkatkan kemampuan guru dalam menciptakan lingkungan yang inklusif. Sebagai contoh, pelatihan yang membekali guru dengan teknik-teknik untuk menangani konflik antar siswa yang disebabkan oleh perbedaan budaya, serta mengajarkan mereka bagaimana cara mengembangkan pendekatan yang lebih peka terhadap kebutuhan siswa dari berbagai latar belakang, akan sangat membantu dalam menciptakan iklim yang lebih mendukung keberagaman.

Selain itu, kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat juga merupakan aspek penting dalam menciptakan pendidikan multikultural yang efektif. Sekolah tidak dapat bekerja sendiri dalam membentuk generasi yang toleran dan inklusif. Orang tua memegang peranan penting dalam mendidik anak-anak mereka di rumah tentang nilai-nilai budaya, agama, dan sosial. Ketika orang tua terlibat dalam kegiatan-kegiatan sekolah, baik itu

dalam pertemuan, seminar, atau program lainnya yang berfokus pada keberagaman, mereka dapat memperkuat pesan yang diajarkan di sekolah dan memastikan bahwa nilai-nilai tersebut dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari. Begitu juga dengan masyarakat, yang menjadi bagian tak terpisahkan dari pendidikan itu sendiri. Kolaborasi dengan berbagai elemen masyarakat, seperti lembaga sosial, tokoh budaya, dan organisasi keagamaan, dapat memperkaya perspektif siswa tentang keberagaman. Melalui kolaborasi ini, siswa tidak hanya belajar tentang keberagaman dalam konteks teoritis, tetapi juga dapat melihat langsung bagaimana keberagaman dihargai dan dihormati dalam kehidupan sosial mereka.

Dengan demikian, tenaga kependidikan memiliki peran yang sangat kompleks dan saling terkait dalam membentuk pendidikan yang multikultural. Mulai dari kepala sekolah yang menjadi pemimpin dalam merumuskan visi pendidikan multikultural, hingga pengelolaan kurikulum yang sensitif terhadap keberagaman, serta pentingnya pelatihan bagi guru dan keterlibatan orang tua serta masyarakat dalam proses pendidikan, semuanya memiliki kontribusi yang besar dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif. Semua elemen ini saling mendukung untuk memastikan bahwa siswa tidak hanya belajar pengetahuan akademik, tetapi juga nilai-nilai yang dapat membantu mereka hidup dalam masyarakat yang beragam, saling menghargai, dan berdampingan dengan damai.

STEREOTIP DAN PRASANGKA BUDAYA MEMPENGARUHI PROSES PENDIDIKAN

Stereotip dan prasangka sosial merupakan tantangan yang cukup besar dalam dunia pendidikan, termasuk dalam penerapan pendidikan multikultural. Stereotip adalah pandangan umum yang terbentuk berdasarkan gambaran yang terbatas dan seringkali tidak akurat tentang suatu kelompok atau individu,

sementara prasangka adalah sikap negatif yang muncul terhadap kelompok atau individu tertentu berdasarkan latar belakang budaya, ras, agama, atau etnis. Kedua hal ini dapat mempengaruhi proses pendidikan secara signifikan, baik bagi guru maupun siswa, dan menghambat terciptanya lingkungan belajar yang inklusif dan adil.

Stereotip dan prasangka budaya dapat muncul di banyak aspek dalam pendidikan. Bagi siswa, hal ini sering kali terwujud dalam interaksi sehari-hari di dalam kelas, di mana mereka mungkin menilai teman sekelas berdasarkan latar belakang budaya atau agama mereka, tanpa mengenal lebih jauh. Misalnya, seorang siswa yang berasal dari suku atau agama tertentu mungkin diabaikan atau diperlakukan berbeda oleh teman sekelasnya karena adanya anggapan atau stereotip negatif yang sudah terbentuk sebelumnya. Prasangka semacam ini dapat mempengaruhi iklim kelas dan menghambat terciptanya interaksi yang sehat dan produktif antara siswa yang memiliki latar belakang budaya berbeda.

Bagi guru, stereotip dan prasangka budaya juga bisa menjadi hambatan dalam pengajaran yang adil dan objektif. Tanpa disadari, seorang guru yang memiliki prasangka tertentu terhadap kelompok siswa tertentu dapat memperlakukan mereka secara tidak adil. Misalnya, seorang guru mungkin lebih memfokuskan perhatian kepada siswa dari kelompok mayoritas atau memberikan penilaian yang lebih baik kepada mereka, sementara siswa dari kelompok minoritas atau yang berbeda budaya mungkin merasa terpinggirkan atau diabaikan. Hal ini tidak hanya mempengaruhi kepercayaan diri siswa, tetapi juga merusak semangat mereka untuk berpartisipasi dalam pembelajaran dan mencapai potensi terbaik mereka.

Selain itu, prasangka sosial juga dapat tercermin dalam kebijakan pendidikan atau sistem pendidikan itu sendiri. Misalnya, adanya kesenjangan dalam distribusi sumber daya

pendidikan, di mana sekolah-sekolah yang memiliki banyak siswa dari kelompok tertentu mungkin mendapat lebih banyak perhatian atau fasilitas dibandingkan dengan sekolah yang mayoritas siswanya berasal dari kelompok yang terpinggirkan. Ketimpangan ini memperburuk kesenjangan sosial yang ada dan semakin memperkuat prasangka budaya yang sudah terbentuk sebelumnya.

Untuk mengatasi tantangan ini, guru dan tenaga kependidikan harus memiliki kesadaran yang tinggi terhadap potensi stereotip dan prasangka dalam interaksi mereka dengan siswa. Hal pertama yang perlu dilakukan adalah refleksi diri untuk menyadari adanya kemungkinan prasangka yang dibawa oleh guru, baik secara sadar maupun tidak sadar. Guru harus secara aktif berusaha untuk mengenali dan mengelola bias pribadi mereka, serta memastikan bahwa mereka tidak memperlakukan siswa berdasarkan prasangka atau stereotip yang ada. Salah satu cara yang efektif untuk melakukannya adalah dengan terus meningkatkan pendidikan dan pelatihan profesional yang mencakup isu-isu keberagaman, inklusivitas, dan toleransi. Pelatihan semacam ini tidak hanya memberikan guru pemahaman yang lebih mendalam tentang keberagaman budaya, tetapi juga memberi mereka keterampilan untuk menciptakan lingkungan yang lebih adil dan menerima bagi semua siswa.

Selain itu, menciptakan ruang kelas yang memungkinkan siswa untuk berbicara tentang perbedaan mereka dengan cara yang konstruktif juga sangat penting. Diskusi terbuka tentang stereotip dan prasangka dapat membantu siswa untuk mengenali dan mengatasi pandangan negatif mereka terhadap kelompok lain. Guru dapat memfasilitasi kegiatan yang memperkenalkan siswa pada berbagai latar belakang budaya, cerita-cerita inspiratif dari kelompok minoritas, atau pengalaman-pengalaman yang mengajarkan nilai-nilai empati dan

penghargaan terhadap perbedaan. Melalui pembelajaran yang berbasis pada pengalaman langsung dan kerja sama antar siswa yang berasal dari latar belakang yang berbeda, stereotip dan prasangka yang ada dapat terkikis dengan sendirinya.

Namun, perubahan ini tidak hanya bergantung pada upaya individu guru, tetapi juga pada sistem pendidikan secara keseluruhan. Untuk menciptakan pendidikan yang lebih inklusif, dibutuhkan kebijakan yang mendukung keberagaman dan menanggulangi ketimpangan dalam akses dan kualitas pendidikan. Misalnya, penyusunan kurikulum yang mencakup materi yang lebih representatif terhadap berbagai budaya dan kelompok sosial dapat memberikan ruang bagi siswa untuk melihat dunia dalam berbagai perspektif, dan mengurangi prasangka yang mungkin ada. Dengan kesadaran, refleksi diri, pelatihan berkelanjutan, dan pendekatan yang inklusif dalam pembelajaran, guru dan tenaga kependidikan dapat memainkan peran kunci dalam mengurangi dampak negatif dari stereotip dan prasangka sosial dalam pendidikan. Mereka bukan hanya mengajarkan pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter dan sikap siswa terhadap keberagaman, sehingga mereka dapat tumbuh menjadi individu yang lebih terbuka, toleran, dan empatik.

DINAMIKA SOSIAL-POLITIK TERHADAP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Dinamika sosial-politik yang terjadi di masyarakat sering kali memiliki dampak yang sangat besar terhadap pendidikan, khususnya dalam konteks pendidikan multikultural. Perubahan sosial yang cepat, ketegangan politik, dan perbedaan ideologi yang berkembang di masyarakat sering kali berimbas pada cara pendidikan dijalankan, baik di tingkat sekolah maupun dalam hubungan antara sekolah dengan masyarakat luas. Ketegangan sosial yang berasal dari perbedaan suku, agama, atau kelompok

etnis tertentu, dapat menciptakan hambatan dalam menciptakan suasana pendidikan yang inklusif dan penuh toleransi.

Di tingkat sekolah, dinamika sosial-politik dapat mempengaruhi cara guru dan siswa berinteraksi. Ketika situasi politik memanas atau ketegangan sosial meningkat, siswa dari kelompok yang dianggap berbeda atau minoritas sering kali merasa terpinggirkan atau terancam. Hal ini dapat mengganggu proses belajar mengajar, menciptakan polarisasi antar siswa, dan bahkan merusak kerjasama antar kelompok yang berbeda. Sebagai contoh, di daerah-daerah yang mengalami konflik atau ketegangan antar agama, siswa mungkin membawa perasaan atau pandangan yang terbentuk oleh peristiwa politik atau sosial ke dalam ruang kelas, yang kemudian berpotensi mengganggu interaksi yang sehat antar mereka. Guru, yang berada di tengah-tengah dinamika ini, sering kali harus menghadapi tantangan dalam menjaga objektivitas dan memastikan bahwa pendidikan yang diberikan tidak memihak, serta dapat menyatukan siswa dari latar belakang yang beragam.

Selain itu, ketegangan sosial-politik juga sering kali berpengaruh pada kebijakan pendidikan yang diterapkan di berbagai daerah. Kebijakan yang terlalu politis atau bias terhadap kelompok tertentu dapat menciptakan ketidakadilan dalam pembagian sumber daya pendidikan. Misalnya, daerah yang memiliki kelompok mayoritas atau kelompok politik tertentu mungkin mendapatkan lebih banyak dana atau fasilitas pendidikan dibandingkan dengan daerah yang mayoritasnya berasal dari kelompok minoritas. Ketimpangan ini dapat memperburuk ketidaksetaraan dalam pendidikan dan semakin memperburuk kesenjangan sosial yang ada. Dalam konteks ini, dinamika sosial-politik sering kali menghalangi terwujudnya pendidikan yang benar-benar inklusif dan adil bagi semua kalangan.

Tantangan lain yang sering dihadapi adalah ketimpangan akses dan kualitas pendidikan, terutama bagi kelompok minoritas atau mereka yang terpinggirkan. Di banyak wilayah, anak-anak dari kelompok minoritas, baik itu dalam hal suku, agama, atau status sosial-ekonomi, sering kali menghadapi kesulitan untuk mendapatkan akses pendidikan yang setara dengan kelompok mayoritas. Ketimpangan ini bisa dilihat dalam berbagai aspek, seperti fasilitas sekolah yang kurang memadai, kekurangan tenaga pengajar yang berkualitas, atau kurangnya bahan ajar yang relevan dengan kebutuhan siswa dari latar belakang tertentu. Di beberapa daerah, perbedaan dalam kualitas pendidikan antara sekolah-sekolah yang berada di kota besar dan yang terletak di daerah terpencil atau kurang berkembang sangat mencolok. Anak-anak yang tinggal di daerah yang lebih miskin atau terpencil mungkin harus berjalan jauh untuk mencapai sekolah, dan bahkan ketika mereka tiba, sekolah tersebut mungkin tidak memiliki fasilitas yang memadai untuk mendukung pembelajaran yang efektif.

Ketimpangan akses ini semakin terasa bagi kelompok minoritas yang tidak hanya menghadapi kesulitan geografis atau ekonomi, tetapi juga sering kali tidak mendapat perhatian yang sama dalam kebijakan pendidikan. Dalam banyak kasus, mereka terpaksa belajar dalam lingkungan yang tidak mendukung perkembangan mereka, baik dari segi fisik maupun psikologis. Misalnya, anak-anak yang berasal dari keluarga kurang mampu atau kelompok yang terpinggirkan mungkin menghadapi diskriminasi atau stereotip yang merugikan mereka, baik di dalam kelas maupun dalam akses mereka terhadap kesempatan pendidikan yang setara.

Untuk mengatasi ketimpangan ini, penting bagi pemerintah dan lembaga pendidikan untuk mengimplementasikan kebijakan yang lebih adil dan merata. Salah satu cara untuk mengurangi ketimpangan akses adalah dengan meningkatkan investasi di

daerah-daerah yang kurang berkembang, serta memastikan bahwa sekolah-sekolah di daerah tersebut mendapatkan sumber daya yang sama seperti sekolah-sekolah di daerah perkotaan. Pemerintah juga perlu memastikan bahwa semua kelompok, tanpa memandang latar belakang mereka, memiliki akses yang sama terhadap kualitas pendidikan yang baik. Kebijakan yang inklusif, yang memberikan perhatian khusus pada kelompok-kelompok minoritas dan terpinggirkan, sangat penting untuk menciptakan sistem pendidikan yang adil dan merata.

Selain itu, di tingkat sekolah, guru dan tenaga kependidikan harus lebih peka terhadap kondisi sosial siswa mereka dan berusaha menciptakan ruang yang aman dan mendukung bagi siswa dari berbagai latar belakang. Guru harus dilatih untuk mengenali tantangan yang dihadapi oleh siswa-siswa yang terpinggirkan dan memberikan perhatian ekstra untuk memastikan mereka mendapatkan kesempatan yang setara untuk berkembang. Ini termasuk menyediakan dukungan emosional, motivasional, dan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Di sinilah peran guru menjadi sangat penting: mereka tidak hanya mengajarkan materi, tetapi juga berperan dalam membantu siswa mengatasi hambatan sosial, budaya, dan ekonomi yang mereka hadapi.

Pada akhirnya, menciptakan kesetaraan dalam pendidikan bukanlah tugas yang mudah, tetapi sangat penting untuk membangun masyarakat yang lebih adil dan harmonis. Pendidikan yang inklusif dan setara memungkinkan setiap individu untuk mengakses kesempatan yang sama, tanpa terhalang oleh latar belakang sosial atau politik mereka. Tantangan dalam menciptakan kesetaraan ini harus dihadapi dengan komitmen dari seluruh pihak—dari pemerintah, sekolah, hingga masyarakat luas—untuk memastikan bahwa semua anak, tanpa terkecuali, mendapatkan kesempatan yang sama untuk meraih potensi terbaik mereka.

HARAPAN DAN AKSI KE DEPAN

Melangkah ke depan, tantangan untuk menciptakan pendidikan yang lebih beragam dan inklusif di tengah masyarakat yang penuh dengan perbedaan menjadi sebuah kewajiban bersama. Keberagaman yang kita miliki—baik dalam hal suku, agama, bahasa, atau budaya—adalah kekayaan yang harus kita jaga dan rayakan. Namun, untuk benar-benar menciptakan lingkungan yang harmonis dan toleran, kita memerlukan pendidikan yang tidak hanya mengajarkan pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter yang mampu menghargai perbedaan dan hidup berdampingan dalam kedamaian.

Harapan Saya adalah kita semua, sebagai individu, orang tua, pendidik, dan masyarakat, dapat berkomitmen untuk menciptakan ruang yang lebih inklusif dan merangkul keberagaman di setiap level kehidupan. Pendidikan yang mendalam tidak hanya akan melahirkan generasi yang cerdas dalam hal akademik, tetapi juga mampu mengembangkan sikap empati, pengertian, dan penghargaan terhadap perbedaan. Setiap tindakan yang kita ambil, baik itu dalam skala besar seperti kebijakan pendidikan atau dalam skala kecil seperti tindakan sehari-hari, dapat memberikan dampak yang luar biasa bagi masa depan bangsa ini.

Tanggung jawab kita bukan hanya untuk mengajarkan anak-anak kita tentang keberagaman, tetapi juga untuk menunjukkan bahwa perbedaan adalah hal yang patut dirayakan, bukan ditakuti atau dijaui. Sebagai orang tua, kita harus mengajarkan anak-anak kita nilai-nilai yang membentuk kedamaian dan saling menghargai, baik dalam keluarga, di sekolah, maupun di masyarakat. Sebagai pendidik, kita memiliki kesempatan luar biasa untuk tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi juga membimbing anak-anak untuk melihat dunia melalui kacamata yang lebih luas, lebih terbuka, dan lebih toleran. Begitu pula,

sebagai anggota masyarakat, kita bisa mulai dengan menghargai perbedaan budaya dan membangun dialog yang konstruktif, di mana setiap suara dihargai, dan setiap identitas diakui.

Pendidikan yang lebih inklusif juga harus menjadi bagian dari kebijakan pendidikan yang lebih luas. Pemerintah dan lembaga pendidikan harus memastikan bahwa setiap anak, tidak peduli latar belakang sosial-ekonomi, suku, agama, atau budaya mereka, memiliki kesempatan yang sama untuk mendapatkan pendidikan yang berkualitas. Ini termasuk mengurangi ketimpangan akses ke pendidikan, memperbaiki kualitas sekolah di daerah-daerah yang terpinggirkan, serta memastikan bahwa semua guru dilatih untuk mengelola kelas yang beragam dengan cara yang adil dan sensitif terhadap keberagaman. Di dunia yang semakin global ini, pendidikan multikultural menjadi sangat penting agar anak-anak kita bisa berinteraksi dan bekerja sama dengan orang dari berbagai budaya dan latar belakang tanpa rasa takut atau prasangka.

Di tingkat individu, kita juga dapat memainkan peran yang sangat penting. Dengan membuka pikiran dan hati terhadap perbedaan, kita dapat menunjukkan bahwa setiap orang berhak dihargai dan diterima dengan baik, tanpa memandang latar belakang mereka. Tindakan kecil seperti mendengarkan cerita orang lain, mencoba memahami pandangan hidup yang berbeda, atau bahkan hanya berbicara dengan seseorang yang berasal dari latar belakang yang berbeda, adalah langkah awal yang dapat memperkaya pengalaman kita dan mempererat hubungan antar kelompok yang beragam. Semua tindakan ini, meskipun tampak sederhana, membangun dasar bagi terciptanya dunia yang lebih toleran.

Pendidikan yang lebih inklusif tidak hanya menciptakan generasi yang cerdas dalam ilmu pengetahuan, tetapi juga menciptakan masyarakat yang dapat hidup berdampingan dengan damai meskipun penuh dengan perbedaan. Dengan

mendidik generasi muda untuk menghargai perbedaan dan memahami pentingnya saling menghormati, kita memberikan mereka bekal untuk menciptakan masa depan yang lebih baik. Toleransi bukan hanya sebuah nilai yang kita ajarkan di kelas, tetapi juga sebuah prinsip yang kita terapkan dalam kehidupan sehari-hari.

Pendidikan adalah kunci utama untuk membangun toleransi dan saling pengertian di masyarakat yang multikultural. Tanpa pendidikan yang mengajarkan kita untuk melihat keberagaman sebagai kekuatan dan bukan sebagai hambatan, masyarakat kita akan terus terbelah oleh ketakutan dan ketidaktahuan. Pendidikan yang inklusif mampu menumbuhkan rasa saling percaya, mengurangi prasangka, dan menciptakan ruang untuk dialog yang konstruktif. Dengan memahami keberagaman, kita dapat menghargai satu sama lain, menghormati perbedaan, dan bekerja bersama menuju masa depan yang lebih baik.

Sebagai individu, sebagai bagian dari keluarga, sekolah, dan masyarakat, kita semua memiliki peran besar dalam mendukung pendidikan yang merangkul keberagaman. Mari kita berkomitmen untuk memastikan bahwa setiap anak, tanpa memandang latar belakang, memiliki kesempatan untuk berkembang dalam lingkungan yang aman, inklusif, dan penuh penghargaan. Dengan pendidikan yang membentuk karakter dan memupuk toleransi, kita dapat memastikan bahwa dunia yang kita tinggalkan bagi generasi berikutnya adalah dunia yang lebih damai, lebih adil, dan lebih penuh pengertian. Saatnya untuk bersama-sama bergerak maju dan mewujudkan dunia yang lebih baik melalui pendidikan yang mengedepankan keberagaman dan inklusivitas.

KESIMPULAN

Pendidikan multikultural merupakan pendekatan penting untuk menumbuhkan sikap saling menghargai, toleransi, dan

inklusivitas di tengah masyarakat yang beragam. Pendidikan ini tidak hanya berfokus pada aspek akademik, tetapi juga berperan sebagai sarana pembentukan karakter yang menanamkan nilai-nilai keadilan sosial, kesetaraan, dan empati terhadap perbedaan budaya, agama, serta identitas sosial. Dalam konteks Indonesia yang multikultural, pendidikan multikultural menjadi fondasi utama untuk memperkuat persatuan nasional dan mewujudkan masyarakat yang damai dan harmonis.

Peran guru dan tenaga kependidikan menjadi faktor kunci dalam implementasi pendidikan multikultural. Guru berfungsi sebagai agen perubahan sosial yang menanamkan nilai-nilai toleransi melalui pembelajaran yang inklusif dan reflektif terhadap keragaman siswa. Sementara itu, tenaga kependidikan seperti kepala sekolah dan pengelola kurikulum berperan dalam menciptakan kebijakan, lingkungan, dan sistem pendidikan yang mendukung keberagaman. Kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat juga sangat penting untuk memperkuat praktik pendidikan yang menghargai perbedaan dan mengikis stereotip serta prasangka budaya.

Pada akhirnya, tantangan seperti dinamika sosial-politik, ketimpangan akses pendidikan, dan bias sosial perlu dihadapi dengan kebijakan yang adil dan pendidikan yang berorientasi pada inklusivitas. Pendidikan multikultural diharapkan tidak hanya melahirkan generasi yang cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki empati, kepekaan sosial, serta kemampuan beradaptasi dalam masyarakat yang majemuk. Melalui komitmen bersama antara guru, tenaga kependidikan, pemerintah, dan masyarakat, pendidikan multikultural dapat menjadi sarana untuk membangun masa depan bangsa yang lebih toleran, berkeadilan, dan berperadaban.

DAFTAR PUSTAKA

- Azovide, Y., & Hikmah, H. (2024). Guru sebagai agen perubahan sosial dalam pendidikan multikultural: Strategi dan tantangan implementasi di Indonesia. *Rayah Al-Islam*, 8(4), 2422–2430.
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Pearson.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Wiley.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (2017). *Multicultural education in a pluralistic society* (10th ed.). Pearson.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2011). *Doing multicultural education for achievement and equity* (2nd ed.). Routledge.
- Ilmi, M. U., Mayangsari, I., & Dewi, F. A. (2021). Peran guru dalam pengajaran pendidikan multikultural: Inisiasi dan praktek. *Belantika Pendidikan*, 4(2), 71–76.
- Latifah, A., Aprianti, S., Sulhani, N., & Nurlaili, K. (2024). Pendidikan multikultural sebagai alat untuk mencegah diskriminasi di sekolah. *Rayah Al-Islam*, 8(4), 2422–2430.
- Munaya, U. (2024). Peran guru dalam membentuk lingkungan belajar multikultural yang inklusif. *Jurnal Paramurobi*, 7(1), 1–12.
- Nieto, S., & Bode, P. (2018). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (7th ed.). Pearson.
- Scholaria. (2012). Gagasan dan desain pendidikan multikultural di Indonesia. *Scholaria*, 2(1), 116–149.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2009). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender* (6th ed.). Wiley.

- Tilaar, H. A. R. (2004). Multikulturalisme: Tantangan-tantangan global masa depan dalam transformasi pendidikan nasional. Grasindo.
- UNESCO. (2020). Inclusion and education: All means all. Global Education Monitoring Report 2020.
- Wasitohadi, W. (2012). Pendidikan multikultural: Sebuah tantangan pendidikan di Indonesia. *Scholaria*, 2(1), 143–147.

BAB 7

PENGARUH PENDIDIKAN MULTIKULTURAL PADA GENERASI MUDA GLOBAL

Dr. Sapta M.T. Purba, S.Sos, M.Pd.

STIAMI Jakarta

E-mail: saptapinanggol@gmail.com

PENDAHULUAN

Era globalisasi yang membawa interaksi antarbudaya semakin intensif dan kompleks. Indonesia tengah mempersiapkan diri menuju visi besar Indonesia Emas 2045, sebuah momen bersejarah yang menandai 100 tahun kemerdekaan bangsa. Visi ini memproyeksikan Indonesia sebagai negara maju dengan ekonomi kuat, masyarakat yang cerdas, dan budaya yang tetap kokoh sebagai identitas nasional. Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, Nadiem Makarim, menyatakan bahwa generasi muda adalah kunci dari transformasi ini. Sebagai kelompok usia produktif terbesar, generasi muda memegang peran vital dalam berbagai aspek pembangunan, termasuk penguasaan teknologi, pelestarian seni, dan penguatan nilai-nilai sosial budaya. Namun, potensi besar ini perlu diarahkan dengan strategi yang tepat agar mereka mampu menjawab tantangan zaman sekaligus menjaga warisan budaya bangsa. (Dwi Kurnia Zamroni et al., n.d.; Putri et al., n.d.)

Indonesia, dengan luas wilayahnya total keseluruhan 5.180.0533 dengan 1.919.570 km² daratan memiliki 17.508 pulau, dengan 1200 suku dan 964 bahasa (Survey BPS, 2025) memiliki kekayaan budaya dan adat istiadat yang menyebar dari Sabang hingga Merauke. Keanekaragaman ini menciptakan beragam pemikiran dan identitas yang khas, mencerminkan

keragaman etnis, ras, budaya, dan agama. Multikulturalisme merupakan bagian integral dari sejarah dan dinamika sosial di Indonesia. Keberagaman budaya yang unik ini membentuk pandangan hidup, perilaku, dan gaya hidup masing-masing individu. Setiap daerah di Indonesia memiliki tradisi dan budaya yang diwariskan dari generasi ke generasi, menjadikannya elemen penting dalam kehidupan masyarakat (Azzahra et al., 2023) (Simamora et al., n.d.).

Pada tanggal 28 Oktober 2025 ini bangsa kita memeringati hari sumpah pemuda yang ke 97 tahun. Pada saat kongres pemuda 28 Oktober 1928, kita sudah bersepakat menjadi sebuah bangsa dengan satu nusa satu bangsa satu Bahasa. Bahkan pernyataan dalam bentuk sumpah pemuda ini muncul di dalam beberapa lirik lagu seperti lagu *Satu Nusa Satu Bangsa*. *Satu Nusa Satu Bangsa* menjelaskan tentang ikrar Sumpah Pemuda yaitu satu nusa, satu bangsa dan satu bahasa Indonesia, serta tekad membela nusa, bangsa dan bahasa. Lagu ini diciptakan oleh Liberty Manik. Beliau merupakan penyiar radio RRI Yogyakarta. Lagu ini diperdengarkan pertama kali melalui radio pada tahun 1947 dan selalu diputar saat mengenang peristiwa Sumpah Pemuda. Meskipun berbeda-beda suku bangsa, namun seluruh masyarakat Indonesia tetap satu nusa dan satu bangsa dari Sabang hingga Merauke.

Bangsa Indonesia menemukan dirinya sejak lama adalah bangsa yang beraneka ragam. Bersatu karena persamaan nasib, suku bangsa di Indonesia mendirikan sebuah negara kesatuan yang dinamakan NKRI (Negara Kesatuan Republik Indonesia).

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN ERA GLOBAL

Pendidikan menjadi salah satu jembatan untuk mengenal lingkungan komunitas yang berbeda. Pendidikan dalam negeri, baik melalui universitas negeri dan swasta adalah masa-masa penting bzgi seorang mahasiswa untuk mengenal kultur budaya

yang berbeda. Penulis misalnya ketika belajar di Sulawesi Utara menemukan dirinya berbeda dengan lingkungan baru. Banyak mahasiswa berlatar belakang suku bangsa yang berbeda menjadi teman-teman kuliah yang baru,. Hal itu merupakan dampak globalisasi pada keberagaman budaya dan tantangan interaksi antarbudaya.

Selain belajar di dalam negeri, pengaruh global juga dapat hadir melalui kesempatan yang didapatkan oleh anak Indonesia yang kuliah di luar negeri, baik secara mandiri maupun dengan program bantuan beasiswa dari berbagai donatur, salah satunya adalah bantuan resmi pemerintah melalui program Kementerian Keuangan RI yaitu LPDP. Hingga tahun 2024, Lembaga Pengelola Dana Pendidikan (LPDP) telah meluluskan sebanyak 54.000 penerima beasiswa. Angka ini mencakup seluruh penerima beasiswa yang lulus seleksi dari awal program LPDP hingga akhir tahun 2024. Berikut adalah data jumlah penerima beasiswa LPDP pada tahun-tahun tertentu: Hingga 2020: 27.995 orang; 2023: Lebih dari 10.000 penerima; 2024: 8.592 orang dari total 52.839 pendaftar. Interaksi antarmahasiswa dari berbagai negara secara natural telah mendorong pentingnya pemahaman multikultural untuk hidup berdampingan secara harmonis.

Perkembangan jaman merupakan sesuatu yang tidak dapat ditolak. Masyarakat selalu berubah, seperti pernyataan Herakleitos (540-475 SM) seorang filosof Yunani kuno yang terkenal dengan filsafatnya yaitu “menjadi” (Hadiwijono, 2014: 21). Jika diterjemahkan secara bebas adalah semua yang ada adalah mengalir, semua yang ada bergerak. Mengalir berarti tidak ada yang tetap, realitas ini pun bergerak mengalir secara abadi dan berubah-ubah. Realitas kehidupan di dunia ini juga demikian, berubah mengikuti perkembangan dan perubahan jaman. Di masyarakat, terjadi interaksi secara terus-menerus mengakibatkan perubahan tidak pernah berhenti. Perubahan itu

kini sampai pada abad yang disebut globalisasi yang digerakkan oleh kemajuan di bidang teknologi informasi dan komunikasi. Kemajuan yang demikian, telah merubah pola hubungan interpersonal, interaksi budaya yang membawa nilai-nilai baru yang akhirnya merubah pandangan dunia. Perubahan itu tidak evolutif melainkan revolutif (Pentingnya Pendidikan Multikultural dan Sikap Toleransi di Lingkungan Belajar, n.d.).

Bekerja dan berkarir di luar negeri juga pintu terbukanya pemahaman kehidupan global bagi warga negara Indonesia. Perhatikan grafik berikut ini:



Sumber: <https://goodstats.id/article/malaysia-jadi-rumah-utama-diaspora-indonesia-eJeUd> 2025.

Hampir 50% diaspora Indonesia kini menetap di Malaysia, jumlahnya jauh lebih tinggi dibanding negara lain. Mayoritas merupakan pekerja migran di sektor konstruksi, perkebunan, dan asisten rumah tangga. WNI di Malaysia paling banyak menetap di Kuala Lumpur, sementara sisanya tersebar di Johor Bahru, Kota Kinabalu, Kuching, Penang, dan Tawau. Arab Saudi berada di urutan kedua negara dengan WNI terbanyak, mencapai

665,55 ribu penduduk. WNI di Arab Saudi kebanyakan bekerja di sektor domestik dan juga melayani haji dan umrah. Mayoritas WNI tinggal di Jeddah, sedangkan sisanya menetap di Riyadh. Pada posisi ketiga, China menjadi rumah bagi 317,67 ribu penduduk Indonesia. WNI di China banyak berkarier di sektor manufaktur dan tenaga kerja domestik. Tidak hanya sebagai tujuan pekerja migran, China juga digemari pelajar Indonesia untuk melanjutkan studi.

MANFAAT PENDIDIKAN MULTIKULTURAL UNTUK GENERASI MUDA

Pendidikan multikultural, sebagaimana dijelaskan oleh Banks (2015), merupakan suatu filosofi dan kerangka kerja pendidikan yang dirancang untuk membantu siswa memahami dan menghargai keragaman budaya. Pendekatan ini bertujuan untuk mengembangkan kompetensi siswa dalam berpikir kritis, bersikap empati, dan berinteraksi secara konstruktif dengan kelompok masyarakat yang berbeda. Pendidikan multikultural memiliki peran penting dalam membangun masyarakat yang toleran dan damai (Toriyono et al., 2022) (Dwi Kurnia Zamroni et al., n.d.).

Tantangan lain yang dihadapi adalah bagaimana generasi muda dapat menjaga nilai-nilai sosial budaya yang menjadi ciri khas bangsa Indonesia, seperti gotong royong, toleransi, dan solidaritas. Presiden Joko Widodo dalam berbagai kesempatan sering mengingatkan pentingnya membangun karakter bangsa melalui penguatan nilai-nilai kebangsaan. Namun, di era modern ini, nilai-nilai tersebut kerap tergerus oleh budaya individualisme dan materialisme yang semakin marak. Hal ini menunjukkan adanya kebutuhan mendesak untuk menciptakan keseimbangan antara penguasaan teknologi dengan pelestarian seni dan budaya, sehingga generasi muda tidak kehilangan akar budayanya di tengah arus globalisasi. Untuk menjawab

permasalahan tersebut, diperlukan strategi yang komprehensif dan kolaboratif. Salah satu solusi yang diusulkan oleh Menteri Pariwisata dan Ekonomi Kreatif, yaitu Sandiaga Uno (masa jabatan 23 Desember 2020 s.d. 20 Oktober 2024), adalah mengintegrasikan teknologi dengan seni dan budaya melalui pendekatan ekonomi kreatif. Program digitalisasi seni dan budaya, seperti promosi tari daerah melalui media sosial atau pengembangan aplikasi edukasi budaya, dapat menjadi cara efektif untuk menarik minat generasi muda sekaligus melestarikan warisan budaya. Di sisi lain, program pendidikan berbasis karakter dan literasi teknologi juga menjadi langkah penting untuk membangun generasi yang cerdas, kreatif, dan berwawasan kebangsaan. (Sosial et al., n.d.).

Kemajuan suatu bangsa ditandai dengan majunya kesempatan memperoleh pendidikan yang luas dan berkualitas bagi masyarakatnya. Pendidikan yang berkualitas dan dinikmati secara luas oleh setiap anggota masyarakat bangsa itu, termasuk anak usia dini merupakan usaha bangsa itu untuk memperoleh kualitas dirinya. Dengan kualitas diri yang diperoleh lewat pendidikan (Tilaar, 1999:34), maka bangsa itu akan sanggup hidup secara tangguh dalam masyarakat dunia yang ditandai dengan kehidupan yang penuh dengan tantangan dan kompetisi secara ketat. Kehidupan yang kompetitif dan penuh tantangan itu memerlukan modal kemampuan manusia yang berkualitas. Kualitas sumber daya manusia masa kini menjadi kunci utama untuk meraih masa depan (Kompas, 2006), termasuk program pengembangan anak usia dini (Kompas, 2007), sebagai langkah awal penyiapan kualitas sumber daya manusia. Mereka yang berkualitas akan mampu memprediksi apa yang terjadi di depan, dan merealisasikan apa yang menjadi kebutuhan di masa depan. Mereka pulalah yang kelak akan mampu memetik manfaat dan menikmati berbagai produk kehidupan paling maksimal (Rasyid, n.d.).

Siapa pun orangnya tidak boleh menolak kehadiran globalisasi. Dampak globalisasi mempengaruhi berbagai bidang kehidupan. Apa yang terjadi di belahan dunia lain dapat kita saksikan detik itu juga berkat kemajuan teknologi dan informasi. Melalui siaran *live streaming*. Baik itu di media *mainstream*, indi maupun pribadi. Setiap manusia sekarang ini bisa jadi jurnalis, kekuatan jurnalisme warga ini sudah terbukti sangat kuat mempengaruhi kebijakan yang diambil pemerintah. Contohnya demonstrasi besar-besaran yang terjadi di Jakarta pada bulan agustus 2025. Pengaruh suara *netizen* memviralkan sebuah peristiwa yang dapat saja membuat kekuasaan jatuh. Contohnya yang terjadi pada generasi muda di Nepal.

Globalisasi merupakan suatu bentuk modernisasi dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi yang telah merevolusi cara pandang manusia terhadap ruang dan waktu. Held menjelaskan bahwa percepatan arus komunikasi dan informasi menjadi motor penggerak perubahan terhadap konsep ruang dan waktu, yang berkontribusi pada transformasi struktur kehidupan manusia dengan menjangkau serta memperluas aktivitas antarwilayah bahkan antarnegara (Donny Held et al., 1999). Kemunculan produk digital seperti *smartphone* telah membuka medium baru dalam penyebaran informasi secara masif, yang pada akhirnya memengaruhi pola komunikasi sosial masyarakat (Faidlatul Habibah et al., 2021). Produk global ini perlahan-lahan menghapus batas sosial dan geografis, bahkan mengaburkan batas-batas kedaulatan suatu negara (Vamiati, 2025).

Pendidikan multikultural sendiri sudah mulai diperkenalkan di Indonesia sejak beberapa dekade yang lalu (Susanto, 2017). Namun, implementasinya masih belum merata di wilayah Indonesia. Perkembangan penerapan pendidikan multikultural di Indonesia dari masa ke masa telah mengalami perubahan dan berkembang sesuai dengan kondisi dan tantangan yang dihadapi

pada masing masing periode (Asmawati, 2020). Pendidikan multicultural diharapkan dapat membekali generasi muda dengan keterampilan untuk berinteraksi positif dalam masyarakat majemuk (Dwi Kurnia Zamroni et al., n.d.) .

Mengembangkan generasi muda yang berdaya saing memerlukan pendekatan yang holistik dan terpadu. Selain itu, berbagai pemangku kepentingan memberikan dukungan, yaitu sektor swasta, pemerintah, lembaga pendidikan, dan masyarakat sipil, sangat penting dalam menyediakan sumber daya, bimbingan, dan peluang bagi generasi muda untuk mengembangkan dan mencapai potensi mereka sepenuhnya. Mengembangkan generasi muda yang kompetitif juga memerlukan pertimbangan isu inklusi, kesetaraan, dan keberlanjutan. Dengan menciptakan generasi muda yang kompetitif, kita dapat memastikan bahwa negara kita siap menghadapi tantangan dan peluang global yang ada serta menciptakan masa depan yang baik bagi seluruh warganya. Hal ini dapat membuat ekosistem yang baik bagi negara yang mempunyai generasi muda yang berdaya saing dan tak mau kalah oleh orang luar. Terbentuknya generasi muda yang kompetitif bisa berdampak positif bagi negara. Sebab memiliki tenaga kerja yang terampil dan memiliki kemampuan yang tidak kalah dengan orang luar. Memiliki keunggulan dalam persaingan merupakan idaman setiap perusahaan, dan hal ini tidak mudah mencapainya (Mislan Sihite, 2018). Lebih dari sekadar digitalisasi, robot akan semakin banyak digunakan untuk meningkatkan otonomisasi di sektor produksi dan jasa di masa depan. Ketersediaan sumber daya manusia yang unggul dan kompeten merupakan salah satu aspek penting yang dapat membantu upaya perusahaan, organisasi, dan bangsa dalam membentuk sumber daya manusia yang baik (Dewi et al., 2021).

Generasi muda Indonesia dalam kesiapan menghadapi dunia kerja tergantung dari pembekalan generasi muda itu sendiri, dengan tingkat pendidikan yang semakin tinggi dan berjenjang menjadi salah satu upaya dalam meningkatkan kualitas untuk berkompetisi di dunia kerja. Karena saat ini, menurut Dirjen GTK Kemendikbud, hasil penelitian menunjukkan bahwa ada beberapa keterampilan yang harus dimiliki anak muda jika ingin bersaing di dunia kerja, selain memiliki keterampilan dan literasi digital yang memadai, ada 4C yang harus dikuasai, yaitu *Critical Thinking*, *Communication*, *Collaboration*, dan *Creativity* yang setidaknya jika ada satu saja yang dikuasai anak muda saat ini, maka setidaknya dia sudah punya satu modal dan peluang untuk bisa masuk dunia kerja atau bahkan menciptakan lapangan kerja itu sendiri. Semoga kita bisa melihat wajah anak muda Indonesia ke depan yang lebih baik dan membanggakan negara Indonesia di mata dunia terutama persaingan bisnis dan usaha serta umumnya pergaulan internasional (Dewi et al., 2021).

Fenomena budaya K-Pop sebagai representasi dari generasi muda Korea Selatan kini telah menjadi tren yang cukup populer di kalangan remaja Indonesia (Hastuti et al., 2021). Penelitian yang dilakukan oleh Rahayu dan Ade Irma terhadap 12 responden dari kalangan mahasiswa menunjukkan bahwa menonton drama Korea memberikan dorongan untuk memperoleh pengetahuan baru mengenai budaya Korea serta motivasi untuk belajar di negara tersebut. Namun, di sisi lain, terdapat dampak negatif berupa kecenderungan menjadi malas dan menurunnya konsentrasi dalam belajar (Prasanti et al., 2020). Globalisasi turut membawa tantangan tersendiri bagi sektor pendidikan. Di satu sisi, ia menawarkan keuntungan berupa kemudahan dan kecepatan dalam mengakses informasi dan komunikasi, sehingga mempermudah interaksi antara

pendidik dan peserta didik tanpa terhalang oleh waktu dan tempat selama tersedia jaringan internet.

Namun di sisi lain, globalisasi juga menimbulkan pengaruh terhadap transformasi budaya dan perkembangan karakter peserta didik. Jika tidak dihadapi secara bijak, kondisi ini bisa menjadi ancaman serius bagi masa depan pendidikan di Indonesia. Oleh sebab itu, kemudahan akses informasi dan komunikasi perlu diimbangi dengan sikap kritis dan tanggung jawab dari seluruh pihak yang terlibat dalam pendidikan (Usman, 2014). Di tengah manfaat yang dibawa oleh teknologi digital, tidak bisa dipungkiri bahwa implikasinya terhadap sistem pendidikan menuntut seluruh elemen pendidikan untuk mampu beradaptasi terhadap perubahan yang terus terjadi (Lase, 2019 dan Vamiati, 2025).

IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Manusia dan pendidikan adalah dua hal yang tidak dapat dipisahkan. Manusia sepanjang hidupnya melaksanakan pendidikan. Bila pendidikan bertujuan membina manusia yang utuh dalam semua segi kemanusiaannya, maka semua segi kehidupan manusia harus bersinggungan dengan dimensi spiritual (teologis), moralitas, sosialitas, emosionalitas, rasionalitas (intelektualitas), estetis dan sikap. Namun realitanya, proses pendidikan kita masih banyak menekankan pada segi kognitif saja, apalagi hanya nilai-nilai ujian yang menjadi standar kelulusan, sehingga peserta didik tidak berkembang menjadi manusia yang utuh. Akibat selanjutnya akan terjadi beragam tindakan yang tidak baik seperti yang akhir-akhir ini terjadi: tawuran, perang, penghilangan etnis, ketidakadilan, kesenjangan ekonomi, korupsi, ketidakjujuran, dan sebagainya (Suradi, 2018).

Integrasi nilai-nilai multikultural dalam kurikulum dan proses pembelajaran di sekolah. Pendidikan multikultural sendiri

sudah mulai diperkenalkan di Indonesia sejak beberapa dekade yang lalu (Susanto, seluruh 2017). Namun, implementasinya masih belum merata di wilayah Indonesia. Perkembangan penerapan pendidikan multikultural di Indonesia dari masa ke masa telah mengalami perubahan dan berkembang sesuai dengan kondisi dan tantangan yang dihadapi pada masing masing periode (Asmawati, 2020). Tantangan tersebut antara lain adalah: (1) kesenjangan sosio-ekonomi, (2) ketidaksetaraan implementasi era gender, (3) digital, (4) homogenitas lingkungan sosial, (5) arus globalisasi. Sementara itu, peluang yang dapat dioptimalkan mencakup: (1) meningkatkan toleransi dan pemahaman diantara individu, (2) dialog dan toleransi agama, (3) mengurangi potensi konflik, (4) pemanfaatan teknologi digital (Elsa & Pohan, n.d.).

Pendidikan multikultural hadir sebagai salah satu solusi dalam mengatasi permasalahan tersebut (Arisman, 2017). penelitian ini akan membahas pemahaman dan tantangan pendidikan multikultural di Indonesia dari masa ke masa, serta upaya-upaya yang dilakukan untuk mengatasi tantangan tersebut. Peneliti mengulas pendapat- pendapat ahli terkait definisi, urgensi, tantangan dan implementasi, perkembangan pendidikan multikultural dari masa ke masa untuk mendapatkan pemahaman yang komprehensif dan mendalam mengenai perkembangan penerapan pendidikan multikultural di Indonesia (Elsa & Pohan, n.d.).

Pendidikan multikultural berperan dalam menciptakan proses interaksi dan pembelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan rasa hormat dan penghargaan siswa terhadap berbagai budaya yang ada dimasyarakat (Arfa & Lasaiba, 2022). Implementasi pembelajaran multikultural bisa dilakukan dengan memanfaatkan keragaman budaya yang dimiliki oleh peserta didik. Tujuan dari pembelajaran multikultural adalah untuk membangun sikap saling menghargai, toleransi, dan

penghormatan di antara peserta didik terhadap individu dari latar belakang budaya yang berbeda (Wiyono, 2024) (Pentingnya Pendidikan Multikultural dan Sikap Toleransi di Lingkungan Belajar, n.d.).

Selain memberikan pendidikan, sekolah dan lembaga pendidikan memiliki tanggung jawab besar untuk menyediakan siswa dengan keterampilan hidup yang diperlukan dalam masyarakat multikultural. Sekolah yang memberikan pendidikan multikultural menawarkan landasan penting bagi siswa untuk memahami keberagaman dan meresponsnya dengan cara yang inklusif dan adaptif (Asmawi, 2017). Dengan kata lain, sekolah dapat membantu siswa mengembangkan wawasan yang lebih luas dan perspektif yang lebih terbuka terhadap perbedaan budaya. Sehingga, pendidikan multikultural menjadi instrumen untuk membangun generasi yang tidak hanya memiliki keterampilan akademik tetapi juga keterampilan sosial yang diperlukan dalam menghadapi dinamika dunia global. Pendidikan multikultural dapat didefinisikan sebagai metode pendidikan yang mempertimbangkan perbedaan budaya, etnis, bahasa, agama, dan latar belakang sosial lainnya. Rekonstruksi pengembangan kurikulum pendidikan multikultural yang berbasis pada kearifan lokal masyarakat penting dilakukan agar lembaga pendidikan mampu mencetak lulusan yang adaptif, inklusif, serta relevan dengan konteks sosial budaya setempat (Mohammad et al., 2019). Dalam pendidikan ini, keberagaman dianggap sebagai kekayaan yang harus dihargai dan dipahami. Sekolah multikultural menciptakan lingkungan belajar yang inklusif yaitu dengan semua siswa memiliki hak yang sama untuk belajar dan berkembang tanpa terdiskriminasi karena latar belakang budaya mereka. Pendidikan multikultural menekankan pentingnya memahami, menghormati, dan menghargai berbagai perbedaan yang ada di masyarakat (Puspita, 2018). Pendidikan multikultural tidak hanya membantu siswa secara pribadi, tetapi

juga membantu membangun masyarakat yang inklusif dan damai. Siswa yang menerima pendidikan multikultural dapat menjadi anggota masyarakat multikultural di mana mereka dapat bekerja sama, menghormati, dan memahami perbedaan (Sasa et al., 2025).

Menurut Thomas Lickona (1992), ada sepuluh tanda dari perilaku manusia yang menunjukkan arah kehancuran suatu bangsa, yaitu: 1) Meningkatnya kekerasan di kalangan remaja, 2) Ketidakjujuran yang membudaya, 3) Semakin tingginya rasa tidak hormat kepada orangtua, guru dan pemimpin, 4) Pengaruh peer group terhadap tindak kekerasan, 5) Meningkatnya kecurigaan dan kebencian, 6) Penggunaan bahasa yang memburuk, 7) Penurunan etos kerja, 8) Menurunnya rasa tanggung jawab sosial individu dan warga negara, 9) Meningginya perilaku merusak diri, 10) Semakin hilangnya pedoman moral. Dalam pandangan Lickona (1992), dari sepuluh yang telah dibahas di atas, sebenarnya sudah terlihat dan terjadi di Indonesia. Misalnya terjadinya perkelahian antara pelajar dengan pelajar lainnya, semakin banyaknya pelaku korupsi yang menunjukan semakin membudayanya ketidakjujuran, banyaknya geng motor di kalangan remaja sehingga berakibat terhadap tindak kekerasan dan perkelahian, kemudian masih banyak tindakan orang tua, guru, bahkan pemimpin yang melakukan tindakan tidak terpuji. Sehingga munculnya sikap yang tidak terhormat terhadap mereka. Maka dari itu diperlukan penanaman pendidikan multikultural. Dengan menanamkan pendidikan multikultural kepada anak bangsa merupakan upaya dalam membangun karakter mereka, agar generasi muda bangsa Indonesia memiliki kesadaran akan pentingnya sikap saling toleransi, menghormati suku, agama, etnis, dan budaya Indonesia yang multikultural (Putri et al., n.d.; Sasa et al., 2025).

TANTANGAN DAN SOLUSI

Pendidikan merupakan bagian dari investasi masa depan, investasi masyarakat sekaligus investasi negara dalam rangka memajukan dan mencerdaskan kehidupan bangsa. Maka, dalam rangka mencapai tujuan tersebut, pendidikan senantiasa diarahkan untuk menjawab beberapa hal yang berkaitan dengan masalah kebangsaan dan keumatan. Sebagaimana diketahui bahwa model pendidikan di Indonesia terbagi menjadi dua, yaitu pendidikan agama dan pendidikan nasional. Pendidikan yang ada sekarang ini cenderung menggunakan metode kajian yang bersifat dikotomis. Maksudnya, pendidikan agama berbeda dengan pendidikan nasional. Pendidikan agama lebih menekankan pada disiplin ilmu yang bersifat normatif, establish, dan jauh dari realitas kehidupan.

Sedangkan pendidikan nasional lebih cenderung pada akal atau inteligensi. Oleh karena itu, sangat sulit menemukan sebuah konsep pendidikan yang benar benar komprehensif dan integral. Salah satu faktor munculnya permasalahan itu adalah adanya pandangan yang berbeda tentang hakikat manusia. Kuatnya perbedaan pandangan terhadap manusia menyebabkan timbulnya perbedaan yang makin tajam dalam dataran teoritis, dan lebih tajam lagi pada taraf operasional. Fenomena tersebut, menjadi semakin nyata ketika para pengelola lembaga pendidikan memiliki sikap fanatisme yang sangat kuat, dan mereka beranggapan bahwa paradigmanya yang paling benar dan pihak yang lain salah, sehingga harus diluruskan (Suradi, 2018).

Pendidikan multikultural sangat penting untuk meningkatkan kemampuan siswa untuk berkomunikasi dengan orang-orang dari berbagai budaya. Keterampilan komunikasi lintas budaya sangat penting di dunia modern, terutama di dunia kerja yang semakin multikultural. Pendidikan multikultural dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk berkomunikasi

dengan orang-orang yang memiliki latar belakang budaya yang berbeda. Program pendidikan multikultural yang berhasil memberikan siswa kesempatan untuk berinteraksi dengan orang-orang dari budaya yang berbeda melalui diskusi, proyek kolaboratif, dan program pertukaran pelajar. Siswa tidak hanya belajar tentang kebiasaan dan cara berpikir yang berbeda melalui aktivitas ini, tetapi mereka juga belajar berbagai cara berkomunikasi. Siswa yang mengikuti pendidikan multikultural memiliki kemungkinan yang lebih besar untuk beradaptasi dan berkomunikasi dengan baik dalam lingkungan kerja yang beragam (Sasa et al., 2025).

Kemajuan teknologi abad ke 21, selain berdampak positif juga berdampak negatif terutama bagi para generasi muda sekarang ini. Dampak positif dari kemajuan teknologi saat ini sangat banyak sekali manfaatnya bagi kita semua terutama dalam hal komunikasi, karya ilmiah, ilmu pengetahuan dan masih banyak lagi manfaat yang kita rasakan jika dibandingkan dengan zaman sebelum abad ke 21. Komunikasi yang semakin dipercepat dengan adanya gawai sehingga mempermudah untuk kita mengetahui informasi yang sedang dan akan berlangsung, mempermudah untuk menyelesaikan karya-karya ilmiah bagi pelajar dan mahasiswa, serta semakin bertambahnya ilmu yang didapat ketika kita atau generasi muda banyak membaca tentang informasi-informasi terkait dengan sosial politik, ekonomi, budaya, keagamaan, olahraga, kesehatan dan lain-lain. Pendidikan karakter di tengah kemajuan teknologi memang menjadi perhatian kita bersama untuk saat ini (Suryana & Muhtar, 2022) (Membangun Karakter Generasi Berahlak di Tengah Kemajuan Teknologi Abad 21, n.d.; Rasyid, n.d.)

Negara memprioritaskan bangsa pendidikan yang sebagai pembangunan sumber daya manusianya (SDM), menganggap bahwa melalui pendidikan akan memberikan kontribusi yang signifikan terhadap pertumbuhan ekonominya. Kualitas sumber

daya manusia pada suatu negara-bangsa dapat dilihat dari indeks pembangunan sumber daya manusia (HDI) sebagai suatu tolok ukur kemajuan dan keunggulan pendidikannya. Misalnya, Indonesia menempati rangking ke 111 dari 177 negara yang disurvei, dan terendah di antara negara-negara ASEAN, sedikit di atas Vietnam dengan rangking ke 112 (UNDP, 2004:141). Lain halnya dengan Irlandia, dalam waktu kurang dari satu generasi berhasil menjadi negara kaya di Eropa. Caranya, dengan menggratiskan sekolah menengah pada awal tahun 60-an. Dengan cara ini, Irlandia mencapai kemajuan sehingga anak-anak kelas bawah secara ekonomis bisa mengakses pendidikan tinggi sejak tahun 1996. Sekarang ini, Irlandia telah menikmati hasilnya secara mencengangkan dan menakjubkan, terutama bagi negara-negara industri maju (Pentingnya Pendidikan Multikultural dan Sikap Toleransi di Lingkungan Belajar, n.d.; Rasyid, n.d.)

Pada faktanya masih sering dijumpai lingkungan belajar yang belum bisa mengimplementasikan pendidikan multikultural dengan sempurna sebagaimana keragaman budaya di Indonesia. Fenomena yang terjadi pada pesatnya perkembangan zaman ini adalah sedikitnya para siswa dan masyarakat memahami sikap toleransi dan pendidikan multikultural. Selain itu, masih banyak siswa yang memiliki kebudayaan maupun etnis yang berbeda di sekolah atau masyarakat dijadikan bahan perundungan. Hal itu memberikan kesan yang sangat miris, memberikan respon yang jelek terhadap masyarakat maupun siswa yang memiliki etnis kebudayaan yang bertolak singgung dengan kebudayaan di daerah tersebut, sedangkan di Indonesia bukan hanya memiliki satu keberagaman budaya, etnis, dan agama (Pentingnya Pendidikan Multikultural dan Sikap Toleransi di Lingkungan Belajar, n.d.)

KESIMPULAN

Pendidikan multikultural memiliki peran sentral dalam membentuk generasi muda yang berkarakter, toleran, dan berdaya saing di tengah derasnya arus globalisasi. Pendidikan ini tidak hanya menjadi sarana untuk menanamkan pengetahuan akademik, tetapi juga nilai-nilai sosial seperti empati, gotong royong, dan penghormatan terhadap perbedaan budaya. Dalam konteks Indonesia yang kaya akan keragaman etnis, agama, dan bahasa, pendidikan multikultural menjadi fondasi penting dalam memperkuat persatuan bangsa sekaligus mempertahankan identitas nasional di tengah tantangan modernisasi dan globalisasi.

Implementasi pendidikan multikultural perlu diarahkan pada pembentukan karakter generasi muda yang mampu beradaptasi dengan dinamika dunia global tanpa kehilangan akar budaya lokalnya. Melalui pendekatan pembelajaran yang inklusif, integrasi nilai-nilai multikultural dalam kurikulum, serta peran guru sebagai fasilitator dialog antarbudaya, pendidikan dapat menjadi sarana efektif untuk menumbuhkan kesadaran dan penghargaan terhadap perbedaan. Selain itu, kolaborasi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat menjadi kunci dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung terciptanya sikap toleran dan saling menghormati.

Namun, penerapan pendidikan multikultural masih menghadapi tantangan, seperti kesenjangan sosial-ekonomi, stereotip budaya, dan pengaruh negatif globalisasi terhadap karakter generasi muda. Oleh karena itu, diperlukan strategi komprehensif seperti pelatihan guru, pengembangan materi ajar yang inklusif, serta kebijakan pendidikan yang responsif terhadap keberagaman. Dengan pendidikan multikultural yang kuat dan berkelanjutan, generasi muda Indonesia dapat menjadi agen perubahan yang mampu menjaga harmoni sosial,

memperkuat identitas bangsa, serta berperan aktif dalam membangun masyarakat global yang damai dan berkeadilan.

DAFTAR PUSTAKA

- Dewi, D. A., Hamid, S. I., Asyari, D., Setiawati, R., & Istiqomah, Y. Y. (2021). Implementasi Pendidikan Kewarganegaraan untuk Mewujudkan Identitas Dan Integritasi Nasional. *Jurnal Basicedu*, 5(6), 5221–5226. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i6.1607>
- Dwi Kurnia Zamroni, A., Zakiah, L., Rifka Amelia, C., Ahma Shaliha, H., & Jaya, I. (n.d.). Analisis Pengaruh Implementasi Pendidikan Multikultural Terhadap Sikap Toleransi Keberagaman Siswa Sekolah Dasar Inklusi. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i2.2247>
- Elsa, S., & Pohan, T. (n.d.). Pendidikan Multikultural dalam Konteks Global: Tantangan dan Peluang.
- Membangun karakter generasi berahlak di tengah kemajuan teknologi abad 21. (n.d.).
- Pentingnya pendidikan Multikultural dan Sikap Toleransi di Lingkungan Belajar. (n.d.).
- Putri, N., Afifah, N., Dewi, D. A., & Furnamasari, Y. F. (n.d.). Pendidikan Multikultural Dalam Upaya Membangun Karakter Anak Bangsa (Vol. 5). <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/2107>
- Rasyid, H. (n.d.). Membangun Generasi melalui Pendidikan sebagai Investasi Masa Depan.
- Salma Murodah Putri Sasa, Nur Azmi Alwi, & Inggria Kharisma. (2025). Peran Pendidikan Multikultural dalam Menumbuhkan Sikap Toleransi di Kalangan Siswa Sekolah Dasar: Kajian Literatur. *Jurnal Nakula: Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Ilmu Sosial*, 3(4), 80–94. <https://doi.org/10.61132/nakula.v3i4.1873>

- Simamora, E. P., Saria S, F., Situmorang, D. M., Amanda, T. H., Wuriyani, E. P., & Bahasa, P. (n.d.). Pentingnya Literasi dalam Kehidupan Modern.
- Sosial, D., Penulis, B., Eko, A. A., Rukmana, I., Indriani, N. K., Nyoman, N., Chantika Putri, L., & Papang, A. K. (n.d.). Peran Utama Generasi Muda dalam Inovasi Penguasaan Teknologi untuk Pelestarian Seni.
- Suradi, A. (2018). Pendidikan Berbasis Multikultural Dalam Pelestarian Kebudayaan Lokal Nusantara Di Era Globalisasi (Vol. 5, Issue 1).
- Vamiati, S. (2025). Konsep Objek Kajian Pendidikan Global dan Multikultural di Era Digital (Vol. 2, Issue 5).

BAB 8

TANTANGAN IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Nurman Ginting, S.Pd.I., M.Pd.I.
Universitas Muhammadiyah Sumatera Utara
E-mail: nurmangintings@gmail.com

PENDAHULUAN

Pendidikan multikultural adalah salah satu tonggak penting dalam mewujudkan masyarakat yang adil, toleran, dan demokratis. Seiring dengan meningkatnya kompleksitas masyarakat global yang multikultural, institusi pendidikan memainkan peran sentral sebagai arena sosialisasi nilai-nilai pluralisme dan dialog lintas budaya (Banks, 2016). Pendidikan tidak hanya bertugas mentransmisikan ilmu pengetahuan, tetapi juga menjadi instrumen rekonsiliasi sosial di tengah perbedaan identitas budaya, etnis, dan agama (Nieto, S., 2018). Oleh sebab itu, penguatan implementasi pendidikan multikultural merupakan urgensi strategis dalam sistem pendidikan nasional, khususnya bagi negara dengan tingkat heterogenitas budaya, etnis, dan agama yang tinggi seperti Indonesia.

Indonesia sebagai negara multietnis dan multireligius menghadapi tantangan serius dalam merawat kebhinekaan. Fenomena sosial yang berkembang menunjukkan bahwa institusi pendidikan belum sepenuhnya terbebas dari gejala intoleransi, diskriminasi, dan marginalisasi, yang mencerminkan tantangan struktural dalam mewujudkan pendidikan yang adil dan setara bagi semua kelompok (Setyawan & Suwandi, 2022). Meskipun keragaman budaya diakui sebagai aset nasional yang memperkaya identitas bangsa, refleksi nyata atas keberagaman tersebut belum sepenuhnya terintegrasi secara sistematis dalam

sistem pendidikan nasional, baik dalam desain kurikulum, pendekatan pedagogis, maupun dalam kultur kelembagaan di lingkungan sekolah (Aisyah dkk., 2024). Hal ini menimbulkan kesenjangan antara nilai-nilai multikultural yang diidealkan dan implementasi di lapangan.

Implementasi pendidikan multikultural di Indonesia masih diwarnai oleh pendekatan homogenistik dan sentralistik yang menekankan pada narasi budaya dominan (Zulfikar, 2018). Ketidaksensitifan kurikulum terhadap konteks lokal, minimnya pelatihan profesional bagi pendidik mengenai pedagogi multikultural, serta terbatasnya ruang partisipatif bagi siswa dari kelompok minoritas merupakan isu strategis yang perlu mendapat perhatian dalam upaya mewujudkan sistem pendidikan yang inklusif dan berkeadilan (Sleeter, 2011; Gay, 2002). Penolakan terhadap prinsip-prinsip multikulturalisme masih muncul di sejumlah kalangan, yang menganggap bahwa nilai-nilai tersebut tidak selaras, bahkan dapat mengganggu, tatanan budaya lokal dan keyakinan religius yang telah mengakar (Lovat & Toomey, 2009).

Implementasi pendidikan multikultural menghadapi berbagai hambatan, tidak hanya dari sisi kebijakan, tetapi juga dari budaya sekolah dan praktik pengajaran. Lingkungan sekolah yang kurang mendukung keberagaman, struktur organisasi siswa yang tertutup, serta dinamika kekuasaan dalam pembelajaran dapat menghambat berkembangnya sikap saling menghargai antar peserta didik (Ayunda et al., 2022). Dalam beberapa kasus, siswa dari kelompok etnis atau agama minoritas merasa tidak memiliki representasi yang cukup dalam kegiatan belajar-mengajar maupun dalam pengambilan keputusan di lingkungan sekolah (Setyawan & Suwandi, 2022).

Menghadapi kompleksitas dinamika dalam implementasi pendidikan multikultural, diperlukan analisis yang menyeluruh terhadap berbagai faktor penghambat yang bersifat struktural,

kultural, maupun pedagogis. Bab ini secara sistematis membahas tantangan yang berasal dari kebijakan pendidikan, kultur institusional sekolah, serta praktik pengajaran yang belum sepenuhnya inklusif. Selain itu, disajikan pula studi kasus kontekstual dari daerah seperti Yogyakarta dan Sumatera Utara sebagai representasi konkret atas realitas lapangan dalam penerapan pendidikan multikultural di Indonesia.

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: DIMENSI KONSEPTUAL DAN KONTRIBUSINYA TERHADAP TUJUAN PENDIDIKAN NASIONAL

Pendidikan multikultural merupakan suatu pendekatan pedagogis yang dirancang untuk merespons dan menghargai keragaman budaya, etnis, agama, bahasa, serta latar belakang sosial peserta didik. Pendekatan ini tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan mengenai berbagai kebudayaan, tetapi juga bertujuan untuk membentuk sikap saling menghargai, kemampuan berinteraksi lintas budaya, serta keterampilan dalam menyelesaikan konflik sosial yang bersumber dari perbedaan (Azhari & Albina, 2024). Secara konseptual, pendidikan multikultural berpijak pada nilai-nilai pluralisme yang mengedepankan kesetaraan, penghormatan terhadap perbedaan, dan keadilan sosial. Dalam era globalisasi, peran pendidikan multikultural menjadi semakin signifikan sebagai sarana strategis dalam membentuk generasi yang mampu hidup berdampingan secara harmonis di tengah masyarakat yang majemuk (Ibrahim, 2013).

Pendidikan nasional Indonesia, sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, bertujuan untuk *“mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang*

demokratis serta bertanggung jawab”. Dalam konteks tersebut, pendidikan multikultural tidak hanya relevan, tetapi juga menjadi elemen integral untuk mewujudkan tujuan tersebut, terutama dalam aspek pengembangan sikap demokratis, tanggung jawab sosial, dan penghargaan terhadap keberagaman (Tapung, 2016).

Di sisi lain, pendidikan nasional memiliki mandat untuk menyiapkan peserta didik menjadi bagian dari masyarakat global. Dalam hal ini, pendidikan multikultural membekali siswa dengan kompetensi lintas budaya yang diperlukan dalam menghadapi interaksi global yang sarat perbedaan nilai dan perspektif. Hal ini semakin penting mengingat tantangan globalisasi yang menuntut keterbukaan terhadap keragaman budaya dunia, sekaligus memperkuat jati diri kebangsaan (Akrim dkk., 2022) (Hadijaya dkk., 2025)

Tujuan utama dari pendidikan multikultural adalah untuk membentuk individu yang memiliki pemahaman diri yang baik, kepekaan terhadap orang lain, kemampuan untuk memahami kemajemukan, dan sikap menghargai semua orang. Pendidikan ini juga bertujuan untuk menciptakan kehidupan yang harmonis dalam masyarakat yang serba majemuk Implementasi pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan nasional mencakup pengembangan kurikulum yang inklusif, pelatihan guru tentang pedagogi multikultural, serta penciptaan lingkungan sekolah yang mendukung keberagaman. Hal ini penting untuk membentuk masyarakat yang inklusif dan adil, serta mendukung pembelajaran yang holistik dan partisipatif (Oktia et al., 2023) .

Dengan demikian, pendidikan multikultural berperan penting dalam membentuk masyarakat yang toleran, inklusif, dan adil. Melalui pendekatan yang sistematis dan partisipatif, diharapkan pendidikan multikultural dapat membentuk generasi

yang lebih empatik dan siap menghadapi tantangan dunia yang semakin global dan beragam.

KENDALA STRUKTURAL TERHADAP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: TELAAH ATAS SISTEM, KEBIJAKAN, DAN KELEMBAGAAN

Penerapan pendidikan multikultural di Indonesia masih menghadapi berbagai kendala struktural yang signifikan. Meskipun sejumlah kebijakan seperti Kurikulum Merdeka dan program Penguatan Pendidikan Karakter telah memasukkan nilai-nilai keberagaman, realisasi di lapangan belum berjalan optimal. Salah satu penyebabnya adalah belum tersedianya pedoman teknis yang rinci dan minimnya dukungan anggaran yang dibutuhkan untuk mendukung pengembangan program multikultural secara menyeluruh (Abduh dkk., 2022). Hal ini mengakibatkan perbedaan implementasi antardaerah, terutama antara sekolah di wilayah perkotaan dan daerah terpencil.

Ketimpangan distribusi sumber daya pendidikan juga memperdalam kesenjangan pelaksanaan pendidikan multikultural. Sekolah-sekolah di daerah yang secara geografis terisolasi atau secara ekonomi tertinggal sering kali tidak memiliki akses yang memadai terhadap bahan ajar dan pelatihan guru yang menekankan inklusivitas budaya. Dominasi perspektif budaya mayoritas dalam kurikulum dan praktik pembelajaran menjadi tidak terhindarkan ketika materi pembelajaran tidak mengakomodasi keberagaman kultural peserta didik (Fitria, 2023). Hal ini menunjukkan bahwa kebijakan nasional belum sepenuhnya menjangkau kebutuhan di tingkat lokal secara adil.

Selain masalah distribusi, kelemahan struktural juga terlihat dalam aspek tata kelola lembaga pendidikan. Di banyak daerah, struktur manajerial sekolah belum memiliki kapasitas dan orientasi untuk menjalankan prinsip-prinsip pendidikan multikultural secara konsisten. Tanpa dukungan dan koordinasi

yang kuat antara pemerintah pusat, daerah, dan satuan pendidikan, implementasi nilai-nilai multikultural hanya menjadi simbolis dan tidak berdampak signifikan dalam proses pembelajaran sehari-hari (Cathrin & Wikandaru, 2023). Minimnya monitoring dan evaluasi yang berkelanjutan pun menyebabkan kebijakan sering kehilangan arah dan tidak menyentuh akar persoalan di lapangan.

Kendala lainnya adalah kurangnya pelatihan dan pengembangan profesional guru dalam hal pedagogi multikultural. Banyak guru yang mengaku belum memiliki pemahaman maupun keterampilan dalam mengelola kelas yang beragam secara kultural. Akibatnya, pendekatan pembelajaran yang digunakan sering kali tidak peka terhadap kebutuhan dan latar belakang peserta didik yang berbeda-beda. Hal ini menghambat proses pembentukan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung perkembangan karakter siswa (Suharno dkk., 2023).

KENDALA SOSIO-KULTURAL DALAM PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI SEKOLAH

Implementasi pendidikan multikultural di lingkungan sekolah dihadapkan pada tantangan sosio-kultural yang kompleks. Salah satu faktor utama adalah ketidaksesuaian antara norma-norma budaya dan keagamaan yang beragam, yang sering kali menciptakan friksi sosial. Kelompok mayoritas umumnya cenderung mempertahankan nilai-nilai serta praktik budaya lokal secara dominan, yang berdampak pada terpinggirkannya siswa dari kelompok minoritas dan munculnya pelabelan stereotip terhadap mereka (Dachlan, 2023). Ketegangan antarkelompok dalam ruang kelas kerap terjadi, terutama ketika tidak tersedia ruang dialog yang aman, setara, dan inklusif untuk membahas perbedaan pandangan budaya dan keyakinan. Lebih lanjut, hambatan juga muncul dari bentuk

diskriminasi struktural yang tersembunyi dalam materi ajar maupun dalam pola interaksi antarpeserta didik. (Bustomi dkk., 2021) mengemukakan bahwa konten pembelajaran cenderung merepresentasikan budaya kelompok dominan secara lebih eksplisit, sementara narasi serta perspektif kelompok minoritas kurang diakomodasi. Situasi ini tidak hanya mereproduksi dominasi simbolik kelompok mayoritas, tetapi juga membatasi partisipasi aktif siswa dari latar belakang minoritas, baik dalam aspek akademik maupun dalam kehidupan sosial di sekolah.

Dewi dkk. (2021) menegaskan bahwa konflik nilai dalam konteks pendidikan multikultural tidak semata-mata terbatas pada aspek perbedaan etnis atau agama, tetapi juga mencakup variasi dalam gaya komunikasi antarbudaya. Misalnya, perbedaan antara budaya yang menjunjung nilai kolektivisme dan yang lebih mengedepankan individualisme dapat menimbulkan kesalahpahaman dalam interaksi kelas serta menghambat efektivitas dialog antarsiswa maupun antara siswa dan guru. Di sisi lain, Annisa dan Tabassum (2023) menunjukkan bahwa norma-norma sosial yang berlaku dalam masyarakat, seperti hierarki berdasarkan usia dan peran gender, kerap terbawa ke dalam lingkungan sekolah. Hal ini dapat menciptakan ketimpangan relasi sosial di ruang kelas, khususnya dalam interaksi pedagogis antara guru dan peserta didik, yang pada gilirannya berpengaruh terhadap inklusivitas dan keadilan dalam proses pembelajaran.

Lebih dari sekadar dinamika internal sekolah, ekspektasi dari orang tua dan komunitas sekitar juga berkontribusi dalam memperkuat hambatan sosio-kultural dalam implementasi pendidikan multikultural. Hutabarat (2023) mencatat bahwa sebagian orang tua, terutama dari kelompok budaya tertentu, kerap meragukan relevansi pendidikan multikultural terhadap nilai-nilai yang dianut anak-anak mereka. Bahkan, tidak jarang terdapat penolakan terhadap materi pembelajaran yang dianggap

bertentangan dengan ajaran agama atau tradisi lokal. Sikap resistif semacam ini dapat menghambat terbangunnya kerja sama yang konstruktif antara pihak sekolah dan komunitas dalam merancang program pendidikan yang inklusif dan responsif terhadap keragaman.

Sebagai respons terhadap tantangan tersebut, diperlukan pendekatan pedagogis yang berbasis konteks dan bersifat dialogis. Salah satu strategi yang dapat diterapkan adalah pembentukan forum komunikasi terbuka antara siswa, guru, dan orang tua dari berbagai latar belakang budaya (Cathrin & Wikandaru, 2023; Firmansyah, 2024). Forum ini berfungsi sebagai ruang negosiasi nilai dan sarana pertukaran perspektif yang sehat. Lebih lanjut, keterlibatan tokoh agama dan pemuka budaya lokal sebagai mediator sangat penting agar pendidikan multikultural tidak dipersepsikan sebagai wacana asing atau sekuler semata, melainkan sebagai bagian integral dari upaya memperkuat harmoni sosial dalam kerangka kebhinekaan.

PROBLEMATIKA PEDAGOGIS DALAM IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Pendidikan multikultural pada hakikatnya bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, berkeadilan, serta responsif terhadap keberagaman identitas peserta didik. Dalam konteks masyarakat multikultural seperti Indonesia, penerapan pendidikan ini menjadi urgensi strategis guna memperkuat kohesi sosial dan mencegah potensi konflik yang berbasis pada perbedaan identitas etnis, budaya, maupun agama. Kendati demikian, dalam praktik implementasinya—terutama pada aspek pedagogis masih dijumpai berbagai problematika yang bersifat kompleks dan multidimensional. Tantangan tersebut tidak hanya berkaitan dengan aspek teknis pembelajaran, tetapi juga mencerminkan persoalan ideologis dan kultural yang melekat pada sistem pendidikan nasional (Kymlicka, 2020)

Salah satu persoalan mendasar adalah rendahnya kompetensi pedagogis guru dalam mengintegrasikan prinsip-prinsip multikulturalisme ke dalam proses pembelajaran. Banyak pendidik tidak memperoleh pelatihan yang memadai terkait pendidikan multikultural, sehingga pendekatan pembelajaran yang digunakan cenderung homogen dan tidak mengakomodasi keragaman perspektif. Akibatnya, representasi kelompok minoritas seringkali terabaikan dalam ruang kelas (Banks & Banks, 2019). Temuan dari Habibi et al. (2021) turut menguatkan hal tersebut dengan menunjukkan bahwa sebagian besar guru di sekolah negeri di kawasan Asia Tenggara masih mempertahankan model pedagogi konvensional yang cenderung eksklusif dan kurang peka terhadap konteks kultural peserta didik (Habibi dkk., 2021).

Polarisasi problematika pedagogis dalam pendidikan multikultural dapat diklasifikasikan ke dalam dua kutub utama, yaitu antara pendekatan normatif dan realitas implementatif, serta antara arah kebijakan yang bersifat *top-down* dan praktik pembelajaran yang kontekstual di tingkat kelas. Pada tataran normatif, berbagai dokumen kurikulum dan regulasi pendidikan nasional telah secara eksplisit mengusung nilai-nilai inklusivitas dan pengakuan terhadap keberagaman. Namun, dalam praktiknya, banyak guru mengalami kesulitan dalam mengoperasionalkan nilai-nilai tersebut ke dalam strategi pembelajaran yang konkret dan aplikatif. Keterbatasan ini diperparah oleh beban administratif yang tinggi, tekanan terhadap pencapaian akademik, dan dominasi orientasi pada hasil ujian, sehingga ruang bagi penerapan pendekatan multikultural yang bersifat transformatif menjadi sangat terbatas (Yuliana & Setyowati, 2022).

Sementara itu, di sisi kebijakan, terdapat ketimpangan antara pendekatan sentralistik yang diadopsi pemerintah dengan kebutuhan dan dinamika lokal yang lebih beragam dan

kontekstual. Kurikulum nasional cenderung bersifat homogen dan kurang mengakomodasi nilai-nilai lokal serta kearifan budaya setempat, padahal elemen-elemen tersebut justru merupakan fondasi penting dalam pendidikan multikultural. Ketidaksesuaian ini berimplikasi pada praktik pembelajaran yang tidak kontekstual dan cenderung gagal dalam membangun identitas kultural siswa sebagai bagian dari masyarakat yang plural. Di samping itu, guru juga menghadapi keterbatasan dalam hal sumber daya, terikat pada penggunaan buku teks yang seragam, dan mengalami tekanan terhadap evaluasi kinerja formal, yang semuanya menghambat ruang gerak mereka untuk berinovasi dalam pembelajaran multikultural (Susanti & Nasir, 2021).

Dalam praktiknya, implementasi pendidikan multikultural masih sering direduksi menjadi kegiatan simbolik yang bersifat seremonial, seperti penggunaan busana tradisional atau perayaan hari besar keagamaan. Aktivitas semacam ini, meskipun bernilai apresiatif terhadap keberagaman, seringkali tidak disertai dengan proses reflektif yang mendalam dan kritis terhadap relasi sosial yang timpang. Akibatnya, alih-alih membongkar stereotip, kegiatan tersebut justru berpotensi mereproduksi dan mengukuhkan label-label kultural yang sempit. Padahal, substansi pendidikan multikultural terletak pada pengembangan kemampuan berpikir kritis, penumbuhan empati lintas budaya, serta penciptaan struktur relasi kuasa yang lebih adil dan setara dalam ruang pendidikan. Nieto, (2017) menegaskan bahwa pendidikan multikultural tidak boleh bersifat netral; sebaliknya, ia harus secara eksplisit berpihak pada nilai-nilai keadilan sosial dan kesetaraan.

Berdasarkan hal tersebut, persoalan pedagogis dalam pendidikan multikultural tidak dapat diselesaikan semata-mata melalui intervensi teknis seperti pelatihan metode pembelajaran, tetapi memerlukan transformasi paradigma pendidikan secara

menyeluruh. Pendekatan pedagogis yang selama ini menekankan pada transfer pengetahuan perlu digeser menuju pembelajaran yang transformatif, yang mendorong kesadaran kritis peserta didik atas realitas sosial di sekitarnya. Dalam kerangka ini, peran guru tidak lagi sebatas sebagai fasilitator pembelajaran, melainkan sebagai aktor perubahan sosial yang memiliki sensitivitas tinggi terhadap dinamika keberagaman dan ketidaksetaraan dalam masyarakat. Transformasi ini hanya akan berhasil apabila didukung oleh sistem pendidikan yang adaptif, kontekstual, serta berpihak secara aktif pada nilai-nilai keadilan budaya.

REFLEKSI EMPIRIS: PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN PERGULATANNYA DI LEMBAGA PENDIDIKAN

Pendidikan multikultural di lembaga formal dan pesantren telah menunjukkan capaian signifikan dalam memupuk nilai keberagaman, namun tetap menghadapi tantangan nyata dalam pengaplikasian praktis. Ma'rufah, (2024) dalam studinya tentang pluralisme di pesantren modern menyatakan bahwa strategi seperti dialog antaragama dan pendekatan kurikulum inklusif telah diterapkan, namun resistensi konservatif dan keterbatasan sumber daya menghambat internalisasi nilai keberagaman secara mendalam.

Di sekolah umum, Birroh dkk., (2022) menemukan bahwa model pembelajaran multikultural berbasis dialog, kurikulum, dan kegiatan budaya memperkuat pemahaman toleransi siswa. Meski demikian, guru cenderung menerapkan secara instrumentatif—hanya sebagai kegiatan rutin—tanpa penekanan pada refleksi kritis yang mendalam. Arifansyah dkk. (2023) juga mencatat bahwa dalam proses pembelajaran IPS berbasis nilai Islam, muncul pergulatan *post-truth* terkait narasi faktual dan interpretasi budaya. Guru dihadapkan pada tantangan

menyelaraskan konten multikultural dengan nilai keagamaan tanpa bias dan cenderung berulang pada norma dominan.

Implementasi praktis di pesantren rakyat (pesantren berbasis masyarakat) juga mengalami dilema. Shofwan dkk. (2022) menunjukkan bahwa meskipun pesantren rakyat menggunakan pendekatan inklusif dalam kegiatan budaya sehari-hari, pembelajaran multikultural masih berpusat pada agama dan tradisi lokal, sehingga minim aspek refleksi kritis terhadap keragaman sosial. Pada tingkat pendidikan tinggi terutama calon guru, Pratiwi dkk. (2024) melaporkan bahwa kampus memiliki peran penting dalam menanamkan kompetensi multikultural, tetapi lulusan masih kesulitan menerapkan teori dalam praktik lapangan karena materi refleksi kritis dan pengalaman langsung masih terbatas.

Berdasarkan beragam praktik yang berkembang, dapat disimpulkan bahwa tantangan dalam implementasi pendidikan multikultural tidak semata-mata bersifat teknis, melainkan juga menyentuh aspek struktural dan epistemologis. Oleh karena itu, institusi pendidikan formal dituntut untuk memperkuat dimensi reflektif dalam kurikulum, menyediakan ruang dialog yang otentik lintas budaya, serta mengintegrasikan teori ke dalam praktik pedagogis secara kontekstual. Penguatan kompetensi pendidik dan calon guru menjadi elemen strategis agar pendidikan multikultural tidak berhenti pada tataran simbolik, melainkan berfungsi sebagai katalisator perubahan sosial yang transformatif.

MEMBACA PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA: REFLEKSI EMPIRIS DARI YOGYAKARTA DAN SUMATERA UTARA

Indonesia, sebagai negara kepulauan yang multietnis, menghadapi tantangan serius dalam menyelenggarakan

pendidikan yang mampu mengakomodasi keberagaman budaya, agama, bahasa, dan latar belakang sosial peserta didik. Pendidikan multikultural hadir sebagai pendekatan strategis untuk memperkuat toleransi, keadilan, dan kohesi sosial dalam ruang kelas yang semakin plural. Meski secara normatif prinsip-prinsip multikultural telah diakomodasi dalam kebijakan pendidikan nasional, praktik implementasinya kerap menunjukkan keragaman berdasarkan konteks lokal masing-masing daerah.

Yogyakarta dan Sumatera Utara menjadi dua wilayah yang menarik untuk dikaji secara komparatif dalam konteks ini. Yogyakarta dikenal sebagai daerah yang kuat dengan nilai budaya lokal dan memiliki ekosistem pendidikan yang progresif. Karakter masyarakatnya yang relatif homogen secara etnis namun terbuka terhadap wacana pluralisme menjadikan pendidikan multikultural lebih terstruktur dalam kebijakan sekolah dan aktivitas pembelajaran. Sebaliknya, Sumatera Utara merupakan representasi dari wilayah multietnis dan multireligius yang menghadirkan tantangan tersendiri dalam menciptakan harmoni sosial di ruang pendidikan. Di provinsi ini, kompleksitas identitas sering kali menciptakan gesekan horizontal yang turut mempengaruhi dinamika kelas dan perencanaan kurikulum.

Dalam konteks ini, penting untuk membaca secara kritis bagaimana lembaga pendidikan di kedua daerah tersebut merespons tantangan implementasi pendidikan multikultural. Baik melalui pendekatan kurikulum, strategi pedagogis, manajemen sekolah, maupun peran komunitas lokal. Studi kasus dari masing-masing daerah akan memperlihatkan bagaimana nilai-nilai multikultural tidak hanya diajarkan sebagai konsep abstrak, tetapi juga diterjemahkan dalam praktik nyata yang mencerminkan pergulatan sosial-budaya masyarakat setempat. Berikut ini disajikan beberapa studi kasus empiris dari

Yogyakarta dan Sumatera Utara sebagai upaya memahami lebih dalam dinamika, tantangan, dan potensi pendidikan multikultural dalam konteks Indonesia kontemporer.

Yogyakarta dikenal sebagai kota pendidikan yang memiliki atmosfer budaya yang kuat dan nilai toleransi yang relatif mapan. Di SMA BOPKRI 2 Yogyakarta, pendidikan multikultural diintegrasikan melalui pembelajaran agama yang berbasis nilai inklusif, pelibatan siswa lintas agama dalam kegiatan keagamaan, serta program ekstrakurikuler yang menekankan harmoni sosial (Artikasari, 2020). Sementara itu, di SMP Tumbuh Yogyakarta, pendekatan multikultural terwujud melalui manajemen sekolah yang dialogis, kurikulum berbasis budaya lokal, dan kegiatan pembelajaran yang mendorong partisipasi siswa dalam memahami keberagaman (Nurcholish, 2020). Namun, tantangan utama di kedua sekolah ini adalah perlunya standarisasi asesmen dan pelatihan guru untuk menerapkan pendidikan reflektif berbasis multikultural secara konsisten.

Selain lembaga formal, praktik multikultural juga tumbuh dari komunitas nonformal. Forum budaya *Maiyah Mocapat Syafaat* di Bantul, Yogyakarta, menjadi contoh inisiatif masyarakat dalam membumikan nilai toleransi dan keberagaman melalui diskusi sastra, pertunjukan seni, dan dialog lintas iman. Forum ini menunjukkan bahwa ruang pendidikan tidak selalu berada di bawah institusi formal, namun dapat bertransformasi dari gerakan budaya yang memberikan makna baru terhadap pendidikan nilai (Al-Wajdi & Sunarso, 2024). Kendati demikian, keterbatasan fasilitas dan akses menjadi tantangan dalam memperluas dampak forum ini ke wilayah yang lebih luas.

Sementara itu, Sumatera Utara dengan tingkat keragaman etnis dan agama yang lebih kompleks menghadirkan tantangan berbeda dalam praktik pendidikan multicultural. Asyikin dkk.

(2022) melakukan studi lapangan di MAN 2 Model Medan, sebuah madrasah aliyah berstatus model. Lembaga ini mengimplementasikan pendidikan multikultural melalui pembelajaran yang memadukan nilai lintas etnis dan agama, dengan penekanan pada profil Pelajar Pancasila. Hasil penelitian menunjukkan bahwa proses penerapan konsep ini mampu meningkatkan rasa penghargaan siswa terhadap keragaman budaya dan agama. Namun, tantangan terbesar adalah kurangnya pelatihan pedagogis guru dalam mendesain dan mengevaluasi pembelajaran yang reflektif antarbudaya.

Suryati dkk. (2022) meneliti SMP 3 Medan, sekolah negeri di kota multikultur. Fokus penelitian adalah implementasi nilai karakter berbasis multikultural melalui pembelajaran agama dan budaya. Proses yang dijalankan mencakup lima fokus profil Pelajar Pancasila: beriman, akhlak mulia, berbhinneka, gotong royong, dan bernalar kritis. Implementasi melalui diskusi kelas, kegiatan intrakurikuler, dan refleksi siswa memberikan hasil signifikan terhadap karakter inklusif siswa. Tantangan yang dihadapi diantaranya beberapa guru masih terbatas pemahaman teoretis tentang multikulturalisme dan belum mampu mengembangkan metode reflektif, sehingga pendekatan kadang masih bersifat seremonial dan kurang mendalam.

Santi dkk. (2022) melakukan penelitian di SMP IT Ad-Durrah, Medan Marelan. Mereka menemukan bahwa pendidikan multikultural berbasis karakter Islam diajarkan melalui metode role-play, diskusi, teladan, ceramah, dan observasi. Program berlangsung di intra- dan ekstrakurikuler, serta pembelajaran harian PAI menanamkan nilai toleransi sesuai karakter Islami. Tantangan dalam implementasinya berkaitan dengan Ketidakjelasan konsep multikultural dalam dokumen kebijakan sekolah mengakibatkan penerapan yang bergantung pada inisiatif guru individual dan belum sistematis.

Sebagai refleksi atas berbagai studi kasus di Yogyakarta dan Sumatera Utara, dapat disimpulkan bahwa praktik pendidikan multikultural di Indonesia berjalan dalam spektrum yang dinamis dan kontekstual. Yogyakarta memperlihatkan implementasi yang relatif sistemik, ditandai dengan integrasi nilai-nilai inklusivitas ke dalam manajemen sekolah dan aktivitas pembelajaran berbasis budaya lokal. Sementara itu, Sumatera Utara menggambarkan kompleksitas struktural dalam mengelola keberagaman, terutama dalam konteks hubungan antaretnis dan antaragama yang kerap mempengaruhi suasana pembelajaran.

Meskipun terdapat perbedaan karakteristik sosial-budaya antara kedua wilayah tersebut, keduanya menghadapi tantangan serupa, yaitu keterbatasan kapasitas guru dalam menerapkan pendekatan pedagogis reflektif, belum optimalnya integrasi nilai multikultural dalam dokumen kurikulum institusional, serta rendahnya sistem evaluasi yang mampu mengukur dimensi afektif dan kritis siswa terhadap isu-isu keberagaman.

Oleh karena itu, diperlukan desain kebijakan pendidikan yang lebih responsif terhadap konteks lokal, disertai penguatan kapasitas pendidik melalui pelatihan yang berkelanjutan. Selain itu, integrasi kurikulum multikultural harus dilengkapi dengan sistem evaluasi yang menyeluruh, tidak hanya mengukur pengetahuan kognitif, tetapi juga sikap, keterampilan sosial, dan refleksi kritis peserta didik terhadap keberagaman.

Pendidikan multikultural tidak dapat lagi dipahami sebagai tambahan nilai, melainkan sebagai fondasi utama dalam membentuk warga negara yang demokratis, inklusif, dan mampu berpartisipasi aktif dalam masyarakat plural. Implementasi yang transformatif hanya dapat tercapai apabila seluruh komponen pendidikan kurikulum, guru, manajemen sekolah, hingga komunitas lokal berjalan sinergis dalam membangun ekosistem pendidikan yang adil dan setara bagi semua.

Dengan demikian, praktik pendidikan multikultural di Indonesia harus terus dikaji, dievaluasi, dan diperkuat secara berkelanjutan agar mampu menjawab tantangan zaman sekaligus menjadi sarana rekonsiliasi sosial dalam masyarakat yang majemuk.

KESIMPULAN

Pendidikan multikultural memiliki peran strategis dalam membangun masyarakat yang toleran, adil, dan demokratis di tengah keberagaman etnis, budaya, dan agama. Namun, implementasinya di Indonesia masih menghadapi berbagai hambatan baik secara struktural, kultural, maupun pedagogis. Sistem pendidikan nasional dinilai belum sepenuhnya sensitif terhadap konteks lokal dan masih didominasi oleh narasi budaya mayoritas, sementara guru sering kali belum memiliki kompetensi pedagogis multikultural yang memadai untuk menciptakan pembelajaran yang inklusif dan reflektif.

Secara sosio-kultural, pendidikan multikultural juga dihadapkan pada resistensi nilai, stereotip antar kelompok, serta pengaruh kuat budaya mayoritas yang dapat meminggirkan kelompok minoritas. Dalam praktiknya, pendidikan multikultural sering direduksi menjadi kegiatan simbolik seperti perayaan budaya tanpa penguatan refleksi kritis terhadap isu ketidaksetaraan. Padahal, esensi pendidikan ini terletak pada pembentukan kesadaran kritis, empati lintas budaya, dan keberpihakan terhadap keadilan sosial. Oleh karena itu, diperlukan transformasi paradigma pendidikan yang lebih dialogis dan kontekstual, di mana guru berperan sebagai agen perubahan sosial.

Refleksi empiris dari berbagai daerah, seperti Yogyakarta dan Sumatera Utara, menunjukkan bahwa meski terdapat inisiatif positif dalam mengintegrasikan nilai multikultural, tantangan masih muncul dalam bentuk keterbatasan pelatihan

guru, lemahnya integrasi kurikulum, dan belum optimalnya evaluasi afektif siswa. Untuk itu, penguatan pendidikan multikultural harus dilakukan secara sistematis melalui kebijakan yang adaptif terhadap konteks lokal, pelatihan guru berkelanjutan, serta kolaborasi antara sekolah, komunitas, dan pemerintah. Pendidikan multikultural seharusnya tidak lagi dianggap sebagai tambahan, tetapi sebagai fondasi utama dalam mencetak warga negara yang demokratis, inklusif, dan berkeadilan sosial.

DAFTAR PUSTAKA

- Abduh, A., Samad, S., & Rosmaladewi, R. (2022). A Meta-Analysis of Language Policy on Bilingual Education in Indonesian Universities: Implication for Multicultural Education and Internationalization. *International Journal of Language Education*, 6(2), 210–220. <https://doi.org/10.26858/ijole.v6i2.35072>
- Aisyah, A., Hanum, L., & Daulay, S. Y. (2024). Analisis implementasi pendidikan multikulturalisme dan tantangan keragaman di sekolah menengah atas. 9, 256–268. <https://doi.org/10.23916/085117011>
- Akrim, A., Setiawan, H. R., Selamat, S., & Ginting, N. (2022). Transformation of Islamic education curriculum development policy in the national education system. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(7), 2538–2552. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i7.7685>
- Al-Wajdi, H. B., & Sunarso. (2024). Analisis Nilai-Nilai Multikultural (studi kasus forum maiyah Mocopat Syafaat di Yogyakarta). *Media Agora: Jurnal Kajian Pancasila dan Kewarganegaraan*, 13(05), 521–529.
- Annisa, N. N., & Tabassum, N. (2023). Challenges of Multiculturalism: Integration of Religion in State Policy.

- Religion and Policy Journal, 1(1), 8–15.
<https://doi.org/10.15575/rpj.v1i1.433>
- Arifansyah, J., Suswandari, S., & Bandarsyah, D. (2023). Implementation of multicultural education perspective based on Islamic values facing the post-truth era in sociology social studies learning. *Harmoni Sosial: Jurnal Pendidikan IPS*, 10(1), 97–108.
<https://doi.org/10.21831/hsjpi.v10i1.57861>
- Artikasari, Y. (2020). Penanaman nilai-nilai multikultural melalui pendidikan agama di SMA BOPKRI 2 Yogyakarta. *Jurnal Pendidikan Kristen dan Ilmu Teologi Marturia*, 1(1), 1–15.
- Asyikin, N., Salmah, N., & Ok, A. H. (2022). Konsep Pendidikan Multikultural di Madrasah (Studi Lapangan di MAN 2 Model Medan). 04(01), 183–192.
- Ayunda, A. Z., Urbaningkrum, S. M., Nusaibah, A. W., Septiana, W., Widayani, S. S. N., & H, A. R. (2022). Tantangan Multikulturalisme di Indonesia: Menyoal Relasi Agama dan Ruang Publik. *Alsys*, 2(1), 1–18.
<https://doi.org/10.58578/alsys.v2i1.138>
- Banks, J. A. (2016). *Cultural Diversity and Education*.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (10 ed.). Wiley.
- Birroh, S., Haryono, H., & Utanto, Y. (2022). Multicultural education in Islamic boarding school. *Innovative Journal of Curriculum and Educational Technology*, 11(2), 95–102.
<https://doi.org/10.15294/ijcet.v12i1.71259>
- Bustomi, A. A., Pardianto, P., Rofik, A., & Maksum, I. (2021). The Multiculturalism of Pesantren: Scaffolding Diversity of Indonesian Society. *AL-WIJDÂN Journal of Islamic Education Studies*, 6(1), 71–85.
<https://doi.org/10.58788/alwijdn.v6i1.1464>

- Cathrin, S., & Wikandaru, R. (2023a). Establishing multicultural society: Problems and issues of multicultural education in Indonesia. *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan*, 20, 145–155. <https://doi.org/10.21831/jc.v20i1.59744>
- Cathrin, S., & Wikandaru, R. (2023b). Establishing multicultural society: Problems and issues of multicultural education in Indonesia. *Journal of Civic Education*, 20(1), 145–155.
- Dachlan, M. (2023). Establishing Harmony and Social Awareness in Religious Diversity. 8(3), 1–8.
- Dewi, N. T., Mustafa, N., & Silalahi, M. R. (2021). Challenges and opportunities for implementing multicultural education in Indonesia. *Quality in Education and Administration*, 2024–0042.
- Firmansyah, H. (2024). Opportunities and challenges of multicultural education in school learning. *Jurnal Scientia*, 13(2), 2063–2069. <https://doi.org/10.58471/scientia.v13i02.2416>
- Fitria, T. N. (2023). Implementation, challenges and solutions of multicultural education in school. *PRIMACY: Journal of English Education and Literacy*, 2(2), 85–106.
- Gay, G. (2002). Culturally Responsive Teaching. *Journal Teacher of Education*, 53(2), 106–116.
- Habibi, A., Mukminin, A., & Saudagar, F. (2021). Teachers' attitudes and beliefs toward multicultural education in Indonesia. *Journal of Social Studies Education Research*, 12(3), 222–240.
- Hadijaya, Y., Isnaini, F., Negeri, I., & Utara, S. (2025). Dimensi Multikultural dalam Pengawasan Lembaga Pendidikan 1,2,3. 5(1), 314–324.
- Hutabarat, F. (2023). Navigating Diversity: Exploring Religious Pluralism and Social Harmony in Indonesian Society. *European Journal of Theology and Philosophy*, 3(6), 6–13. <https://doi.org/10.24018/theology.2023.3.6.125>

- Kymlicka, W. (2020). The rise and fall of multiculturalism? New debates on inclusion and accommodation in diverse societies. *International Social Science Journal*, 68(227–228), 133–145. <https://doi.org/10.1111/issj.12293>
- Lovat, T., & Toomey, R. (2009). Values education and quality teaching: The double helix effect. Dalam *Values Education and Quality Teaching: The Double Helix Effect*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9962-5>
- Ma'rufah, A. (2024). Dynamics of Pluralism in Santri Education: Perspectives and Practices in Modern Islamic Boarding Schools ARTICLE INFO ABSTRACT. *IJoIS: Indonesian Journal of Islamic Studies*, 5(1), 37–44. <https://doi.org/10.59525/ijois.v5i1.528>
- Nieto, S. (2017). *Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives*. Routledge.
- Nieto, S., & B. (2018). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (7th ed.). Pearson.
- Nurcholish, D. (2020). Implementasi Manajemen Pendidikan Multikultural di SMP Tumbuh Yogyakarta. *Progresiva : Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Islam*, 8(2 SE-Articles), 83–91. <https://doi.org/10.22219/progresiva.v8i2.11037>
- Pratiwi, H., Dwiningrum, S. I. A., Riwanda, A., & Minasyan, S. (2024). Insights into Multicultural Competence of Early Childhood Teacher Candidates in Indonesian Islamic Higher Education. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, 22(1), 79–96. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v22i1.1813>
- Santi, N., Hafsa, H., & OK, A. H. (2022). Implementasi penanaman nilai-nilai multikultural berbasis karakter islami dalam pembelajaran PAI di SMP IT Ad-Durrah Medan Marelan. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(4 SE-Artikel), 518–529. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v11i4.8348>

- Setyawan, E., & Suwandi, S. (2022). Representasi Budaya Lokal dalam Buku Ajar Siswa SMA. *Briliant: Jurnal Riset dan Konseptual*, 7(1), 35. <https://doi.org/10.28926/briliant.v7i1.725>
- Shofwan, A. M., Farantika, D., & Solikah, R. (2022). Implementation of multicultural Islamic education values in Indonesia. *Proceedings of the International Seminar on Business, Education and Science*, 1, 74–80. <https://doi.org/10.29407/int.v1i1.2485>
- Sleeter, C. E. (2011). The Academic and Social Value of Ethnic Studies: A Research Review The Academic and Social Value of Ethnic Studies. Dalam *National Education Association*.
- Suharno, S., Rifai, R., & Sudrajat, A. (2023). Multicultural encounters within kampus merdeka: A study on educational policy impact to bolster diversity. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 42. <https://doi.org/10.21831/cp.v42i2.58223>
- Suryati, R., Akrim, A., & Prasetya, I. (2022). Implementasi Nilai Pendidikan Karakter Berbasis Multikultural dalam Meningkatkan Karakter Siswa di SMP Negeri 3 Medan. *Jurnal Pendidikan dan Konseling (JPDK)*, 4(6 SE-Articles), 3122–3127. <https://doi.org/10.31004/jpdk.v4i6.8696>
- Susanti, I., & Nasir, M. (2021). Problematika pendidikan multikultural dalam konteks sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 12(1), 45–57.
- Tapung, M. M. (2016). Pendidikan Multikultural Dan Relevansinya Bagi Penguatan Nasionalisme Bangsa Indonesia. *WAwasan Kesehatan*, 1(1), 60–87. <https://stikessantupaulus.e-journal.id/JWK/article/view/16>
- Yuliana, Y., & Setyowati, R. (2022). Multicultural education implementation: Policy, practice, and paradoxes. *Indonesian Journal of Educational Research and Review*, 5(1), 23–34.

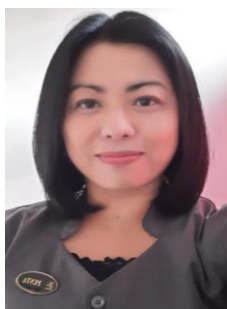
Zulfikar, T. (2018). The Making of Indonesian Education: An overview on Empowering Indonesian Teachers. *Journal of Indonesian Social Sciences and Humanities*, 2, 13–39. <https://doi.org/10.14203/jissh.v2i0.19>

PROFIL PENULIS



Loso Judijanto, S.Si., M.M., M.Stats.

Loso Judijanto adalah peneliti yang bekerja pada lembaga penelitian IPOSS Jakarta. Penulis dilahirkan di Magetan pada tanggal 19 Januari 1971. Penulis menamatkan pendidikan Master of Statistics di the University of New South Wales, Sydney, Australia pada tahun 1998 dengan dukungan beasiswa ADCOS (Australian Development Cooperation Scholarship) dari Australia. Sebelumnya penulis menyelesaikan Magister Manajemen di Universitas Indonesia pada tahun 1995 dengan dukungan beasiswa dari Bank Internasional Indonesia. Pendidikan sarjana diselesaikan di Institut Pertanian Bogor pada Jurusan Statistika – FMIPA pada tahun 1993 dengan dukungan beasiswa dari KPS-Pertamina. Penulis menamatkan Pendidikan dasar hingga SMA di Maospati, Sepanjang karirnya, Penulis pernah ditugaskan untuk menjadi anggota Dewan Komisaris dan/atau Komite Audit pada beberapa perusahaan/lembaga yang bergerak di berbagai sektor antara lain pengelolaan pelabuhan laut, telekomunikasi seluler, perbankan, pengembangan infrastruktur, sekuritas, pembiayaan infrastruktur, perkebunan, pertambangan batu bara, properti dan rekreasi, dan pengelolaan dana perkebunan. Penulis memiliki minat dalam riset di bidang kebijakan publik, ekonomi, keuangan, human capital, dan corporate governance.



Penta Astari Prasetya, S.Si., M.Pd.

Lahir di Bali, pada 22 Mei. Penulis menyelesaikan pendidikan S1 tahun 2004 dan S2 tahun 2023. Memulai karier sebagai seorang guru pada Juni 2008 di sebuah sekolah negeri di Bali dan sejak 5 Agustus 2010 bertugas sebagai guru di SMKS Wira Harapan – Bali. Tahun 2020 mulai mencoba menulis buku antologi berjudul “Merdeka Belajar”. Kesenangan dalam menulis berlanjut sampai sekarang, dengan menghasilkan beberapa karya buku (*book chapter* maupun buku solo). Menulis kurang lebih 40an judul buku fiksi berupa kumpulan puisi, cerpen, kata motivasi dan cerita inspiratif serta beberapa judul buku nonfiksi, tentang pendidikan karakter, moderasi beragama, pembelajaran berdiferensiasi dan

tentang pendidikan literasi. Selain menulis buku juga menulis artikel ilmiah yang diterbitkan di jurnal. *“Menulis adalah kesempatan untuk belajar dan mengajar di segala tempat dan waktu tanpa terbatas.”*



Rasno Ahmad, S.Pd., M.Pd.

Penulis lahir di Ternate pada tanggal 27 Maret 1991, dan berdomisili di Lingkungan Buku Konora, Kelurahan Moya. Perjalanan akademis Rasno Ahmad menunjukkan minat yang konsisten dan mendalam di bidang ilmu sosial dan kependidikan. Beliau menyelesaikan S1 Pendidikan Sejarah di STKIP Kie Raha Ternate pada tahun 2013, dan meraih gelar Magister S2 Pendidikan IPS dari Universitas Negeri Manado pada tahun 2016. Secara profesional, Rasno Ahmad aktif sebagai Dosen Tetap di Institut Sains dan Kependidikan Kie Raha Maluku Utara. Di samping tugas mengajar, beliau menjabat sebagai Devisi Pendidikan & Budaya LSM Buku Bandera Maluku Utara. Pengalaman ini memperkuat minatnya yang utama dalam kajian Pendidikan Sejarah, kajian kebudayaan, dan kajian sosial, yang secara rutin beliau publikasikan di berbagai jurnal ilmiah dan kegiatan riset. Ketertarikan beliau dalam mengupas tuntas Sejarah dan Kebijakan Pendidikan Multikultural di Indonesia didasari oleh urgensi pasca-reformasi. Ia melihat bahwa meskipun Indonesia adalah laboratorium kemajemukan, kekayaan ini berpotensi menjadi konflik jika filosofi Bhinneka Tunggal Ika tidak dikelola secara tepat dalam sistem pendidikan. Rasno ingin melacak bagaimana sentralisme Orde Baru menyisakan pekerjaan rumah konflik laten, dan sejauh mana kebijakan desentralisasi saat ini mampu menciptakan toleransi transformatif. Penelitiannya berorientasi pada solusi praktis, menganalisis celah antara retorika kebijakan multikulturalisme dengan realitas implementasinya di sekolah, demi memastikan pendidikan multikultural berfungsi sebagai vaksin sosial untuk kohesi dan persatuan bangsa.



Dr. Syamsul Kurniawan, S.Th.I., M.S.I.

Lahir di Pontianak pada tanggal 1 Juli 1983. Lulusan S1, S2, dan S3 di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta dengan Konsentrasi Kependidikan Islam. Penulis merupakan *awardee* beasiswa 5000 Doktor Kementerian Agama Republik Indonesia dan menamatkan studinya pada tahun 2021 dengan predikat tercepat dan terbaik. Kini,

Kurniawan bekerja sebagai ASN dosen di IAIN Pontianak dan menjabat sebagai Wakil Direktur Program Pascasarjana. Kurniawan juga merupakan instruktur dan fasilitator nasional penguatan moderasi beragama di Pokja Kemenag RI, aktif mengisi ceramah, menjadi narasumber seminar atau forum diskusi, produktif menerbitkan sejumlah artikel dan buku, serta menjadi editor di bidang pendidikan Islam, *character building*, dan isu-isu keagamaan. Tulisan-tulisannya bisa ditelusuri

<https://scholar.google.co.id/citations?user=5BNoyPsAAAAJ&hl=id>



Ova Huzaefah, M.Si (Han)

Ova Huzaefah adalah dosen dan peneliti yang aktif di bidang pendidikan dasar serta manajemen bencana, dengan pengalaman luas dalam riset dan pengabdian masyarakat. Saat ini sedang menempuh program doktoral di Universitas Pendidikan Indonesia, setelah sebelumnya meraih gelar magister dari *Indonesia Defense University* dengan spesialisasi pada manajemen bencana.

Sebagai penulis, Ova terlibat dalam pengembangan berbagai model pembelajaran serta media ajar inovatif yang telah dipublikasikan melalui jurnal nasional dan prosiding internasional. Karya tulisnya meliputi topik tentang pengembangan model pembelajaran inkuiri di sekolah rumah, pendidikan kesiapsiagaan bencana, peningkatan keterampilan membaca, hingga penerapan media digital untuk mendukung pembelajaran konstruktivisme di sekolah dasar. Pengalaman organisasi dan pelatihan yang intensif, seperti workshop audit mutu dan pelatihan inovasi bahan ajar kreatif, memperkuat kapasitas Ova dalam menghasilkan karya akademik berkualitas. Dengan keahlian dalam pengembangan LKPD, penulisan buku pendidikan, dan kolaborasi lintas institusi, Ova Huzaefah

berkomitmen untuk berkontribusi dalam penguatan mutu pendidikan di Indonesia melalui literasi dan inovasi pembelajaran.



Helva Zurayah, M.Ag.

Penulis lahir di Jakarta, 9 Mei 1974. Sejak tahun 1999 sampai sekarang Penulis merupakan Dosen Tetap yang mengajar beberapa Mata Kuliah Kependidikan di Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan (FTIK), Program Studi Pendidikan Agama Islam (PAI) dan Pendidikan Profesi Guru (PPG) PAI di Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Pontianak. Selain itu, aktif juga mengajar di beberapa PT di Kalbar. Penulis lulus S1 di FKIP Universitas Tanjungpura Pontianak dan S2 IAIN (sekarang UIN) Walisongo Semarang bidang Pemikiran Pendidikan Islam. Saat ini Penulis sedang menyelesaikan program S3 (candidate PhD) di FSSH Universitas Sarawak Malaysia mengambil studi gender. Penulis pernah mengikuti *Training Of Trainers Living Value Education* (LVE) dan konsen menulis terkait gender dan pendidikan, seperti pendidikan anak dan perempuan, serta pendidikan multikultural. Ia juga aktif dalam kegiatan penjaminan mutu institusi, termasuk sebagai auditor pada Audit Mutu Internal (AMI) IAIN Pontianak. Memimpin pelatihan *Penelitian Tindakan Kelas Berbasis Artificial Intelligence* bagi guru MAN Bengkayang, menunjukkan komitmennya terhadap integrasi teknologi dalam pendidikan. Serta terlibat dalam organisasi profesional, seperti sebagai koordinator pendanaan di PP-PAI Indonesia.



Dr. Sapta M.T. Purba, S.Sos, M.Pd.

Sebagai lulusan S3 Manajemen Pendidikan, Penulis telah memperoleh pengetahuan yang kuat dalam bidangnya. Penulis memiliki pengalaman kerja sebagai ASN di Lingkungan Kemendikbud selama 17 tahun dengan berbagai kompetensi dalam memfasilitasi pembelajaran di kelas pendampingan KKG/MGMP, Koordinator Sertifikasi Guru, Asesor Sekolah dan Madrasah serta menjadi *Master Trainer* Diklat Calon Kepala Sekolah di 14 Kabupaten/Kota di Kalimantan Tengah, dan 7 Kabupaten/Kota di

Kepulauan Riau. Mulai dari perencanaan, pelaksanaan, monitoring dan evaluasi kegiatan. Penulis juga pernah mengerjakan naskah akademik NSPK penyusunan Juknis dan Kurikulum Diklat. Sejak tahun 2019 telah bekerja di Badan Pembinaan Ideologi Pancasila (BPIP) RI.



Nurman Ginting, S.Pd.I., M.Pd.I.

Penulis merupakan putra kedua dari lima bersaudara Bapak Alm. Makruf Ginting dan Ibu Yus Eliani Siregar yang lahir di Medan, 02 September 1988. Penulis telah menempuh S1 Prodi Pendidikan Agama Islam, FAI UMSU pada tahun 2010 dan S2 di PPs UIN Sumatera Utara, Medan tahun 2016. Saat ini beliau sedang menyelesaikan Program Doktor PAI di Direktorat Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Malang. Selepas menyelesaikan S2 beliau bergabung menjadi salah satu staf pengajar di Prodi PAI FAI UMSU mulai tahun 2016 hingga saat ini. Semasa dalam studi S1 penulis aktif di Organisasi Kemahasiswaan Intenal Kampus, Ikatan Mahasiswa Muhammadiyah Pimpinan Komisariat FAI UMSU. Saat ini juga beliau aktif sebagai salah satu pengurus Organisasi Otonom Muhammadiyah pada Pimpinan Cabang Pemuda Muhammadiyah Medan Baru. Penulis juga aktif menulis di berbagai media cetak seperti Harias Waspada, Orbit, Realitas, Central, dan Harian Portibi. Selain itu juga beliau memiliki beberapa karya buku dan karya tulis ilmiah yang dimuat di beberapa Jurnal Nasional. Di antara Karyanya tersebut dimuat di Martabe Jurnal Pengabdian Masyarakat dengan judul *Nalar Teologis Islam Moderat dalam Menyikapi Pandemi Covid-19 di Kalangan Pimpinan Ranting Pemuda Muhammadiyah Bandar Pulau Pekan*. Al-Muaddib: Jurnal Kajian Keislaman dan Ilmu Sosial dengan judul *Implementasi Pendidikan Islam Terpadu di Sekolah Dasar Islam Terpadu Ulul Ilmi Islamic School Medan*. Adapun karya buku berjudul: Modul Komunikasi Pendidikan Islam, Tahun 2021, Metode Penelitian (Kualitatif, Kuantitatif, PTK & R&D), Penerbit UMSU Press Tahun 2024. Saat ini juga diamanahkan sebagai Ketua Redaksi, Ihsan: Jurnal Pengabdian Masyarakat FAI-UMSU (2019 s.d. sekarang) Terakreditasi SINTA 4.

PROFIL EDITOR



Oki Anggara, S.Pd., M.Si.

Editor merupakan Dosen Ilmu Sosial dan Politik di Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan (FTIK) Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Pontianak, Kalimantan Barat dan Anggota Asosiasi Profesi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan Indonesia (AP3KNI). Editor telah menempuh studi jenjang S1 di Universitas Pendidikan Indonesia (UPI)

Bandung, Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (FPIPS) dan lulus pada tahun 2017. Pendidikan jenjang S2 ditempuh di Universitas Indonesia (UI) Jakarta, Program Studi Kajian Ketahanan Nasional, Sekolah Kajian Strategik dan Global dan lulus pada tahun 2019. Pengalaman kerja editor diawali dengan menjadi Social Studies Teacher di Sekolah Global Mandiri Jakarta kemudian berpindah ke PT. Ruang Raya Indonesia (Ruangguru) dengan posisi Master Teacher Pedagogy untuk mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan dan Sosiologi. Di luar kampus, editor juga aktif mengajar sebagai Tutor Tutorial Online untuk mata kuliah Pendidikan Kewarganegaraan di Universitas Terbuka. Inisiator Organisasi Sosial Kepemudaan Inovator Nusantara Regional Jawa Barat dan Co-Founder Khatulism. Alumni YSEALI Regional Workshop: Civic Education for Good Governance di Manila, Filipina. Serta aktif berperan sebagai editor dan reviewer pada beberapa jurnal akademik.

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Buku Pendidikan Multikultural menghadirkan kajian komprehensif mengenai bagaimana pendidikan dapat menjadi fondasi bagi terciptanya masyarakat Indonesia yang inklusif, adil, dan harmonis di tengah keberagaman identitas. Melalui analisis filosofis, kerangka teoretis, dan pembacaan historis terhadap kebijakan pendidikan nasional, buku ini mengungkap tantangan sekaligus peluang dalam menerapkan nilai-nilai multikultural di sekolah. Para penulis menyajikan gagasan segar yang berpadu dengan pengalaman empirik di lapangan, memberikan panduan nyata bagi guru, mahasiswa pendidikan, dan pembuat kebijakan. Pembaca akan diajak memahami bagaimana kurikulum, praktik pedagogis, dan peran guru dapat mengubah ruang kelas menjadi arena dialog lintas budaya. Lebih dari sekadar teori, buku ini menawarkan strategi aplikatif untuk membentuk peserta didik yang berempati, kritis, serta mampu hidup berdampingan dalam masyarakat plural. Dengan pendekatan multidisipliner yang kaya, buku ini menjadi bacaan penting bagi siapa pun yang ingin melihat pendidikan sebagai kekuatan transformasi sosial



FUTURE SCIENCE

Jl. Terusan Surabaya, Gang 1A No. 71 RT 002 RW 005,
Kel. Sumbersari, Kec. Lowokwaru, Kota Malang,
Provinsi Jawa Timur.
Website : www.futuresciencepress.com



IKAPI
IKATAN PENELITI INDONESIA

No. 348/JTI/2022

ISBN 978-634-7430-73-1 (PDF)



9

786347

430731