



---

## LANDASAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL: PENDIDIKAN DALAM MASYARAKAT MULTIETNIK DAN MULTIRELIGIUS

Zakia Affani Lubis<sup>1\*</sup>, Dini Hairani Pohan<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Universitas Islam Negeri Syekh Ali Hasan Ahmad Addary Padangsidimpuan

\*Penulis Korespondensi: [zakialubis01@gmail.com](mailto:zakialubis01@gmail.com)<sup>1</sup>, [dinihairanipohan@gmail.com](mailto:dinihairanipohan@gmail.com)<sup>2</sup>

**Abstract.** *This study examines the foundations of multicultural education within the context of a multi-ethnic and multi-religious society. Indonesia, as one of the world's most diverse nations, faces complex challenges in developing an educational system that is fair, inclusive, and respectful of all cultural identities. Multicultural education is not merely a pedagogical approach, but a fundamental ethical and political commitment to recognizing and affirming the value of every cultural identity in the learning process. This research employs a qualitative descriptive method through a literature review approach, analyzing key theories and practices of multicultural education including the contributions of James Banks, Geneva Gay, and Sonia Nieto, as well as their implementation within the Indonesian context. The findings indicate that a strong multicultural educational foundation requires the integration of culturally responsive curriculum, the development of intercultural competencies in educators, the creation of inclusive classroom environments, and a firm commitment from educational institutions to eliminate discrimination and stereotyping. The study also highlights the critical importance of multicultural education in addressing radicalism, inter-ethnic conflict, and social fragmentation in contemporary Indonesia. Strengthening the foundations of multicultural education is therefore essential for building a just, cohesive, and democratic society.*

**Keywords:** *multicultural education, multi-ethnic society, multi-religious society, inclusive education, cultural diversity, intercultural competence.*

**Abstrak.** Penelitian ini mengkaji landasan pendidikan multikultural dalam konteks masyarakat multietnik dan multireligius. Indonesia sebagai salah satu negara dengan keberagaman paling kaya di dunia menghadapi tantangan kompleks dalam membangun sistem pendidikan yang berkeadilan, inklusif, dan menghormati seluruh identitas budaya. Pendidikan multikultural bukan sekadar pendekatan pedagogis, melainkan sebuah komitmen etis dan politis yang fundamental untuk mengakui dan mengafirmasi nilai setiap identitas budaya dalam proses pembelajaran. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif melalui pendekatan studi pustaka, menganalisis teori-teori dan praktik pendidikan multikultural dari James Banks, Geneva Gay, dan Sonia Nieto, serta implementasinya dalam konteks Indonesia. Hasil penelitian menunjukkan bahwa landasan pendidikan multikultural yang kuat memerlukan integrasi kurikulum yang responsif budaya, pengembangan kompetensi lintas budaya pada pendidik, penciptaan lingkungan kelas yang inklusif, serta komitmen institusi pendidikan untuk menghapus diskriminasi dan stereotip. Kajian ini juga menyoroti pentingnya pendidikan multikultural dalam menghadapi radikalisme, konflik antaretnik, dan fragmentasi sosial di Indonesia kontemporer. Penguatan landasan pendidikan multikultural oleh karenanya merupakan langkah strategis dalam membangun masyarakat yang berkeadilan, harmonis, dan demokratis.

**Kata kunci:** pendidikan multikultural, masyarakat multietnik, masyarakat multireligius, pendidikan inklusif, keberagaman budaya, kompetensi lintas budaya.

### 1. LATAR BELAKANG

Indonesia merupakan negara yang memiliki keberagaman etnis, bahasa, agama, dan budaya yang luar biasa. Dengan lebih dari 1.300 suku bangsa, lebih dari 700 bahasa daerah, dan enam agama resmi yang hidup berdampingan, Indonesia sesungguhnya

adalah laboratorium hidup keberagaman yang tiada duanya di dunia. Namun, kekayaan keberagaman ini sekaligus menghadirkan tantangan yang tidak ringan: bagaimana membangun sistem pendidikan yang mampu merawat dan merayakan pluralitas tanpa kehilangan kohesi sosial dan identitas nasional? (Nugraha et al., 2025).

Pertanyaan ini bukan sekadar pertanyaan pedagogis, melainkan pertanyaan etis dan politis yang menyentuh inti keberlangsungan bangsa. Sejarah Indonesia telah berulang kali membuktikan bahwa ketegangan antaretnik dan antarreligius dapat meledak menjadi konflik berdarah ketika tidak dikelola dengan bijaksana. Tragedi Sambas 1999, kerusuhan Ambon 1999-2002, dan berbagai insiden intoleransi yang terus terjadi hingga hari ini merupakan pengingat keras bahwa keberagaman tanpa pendidikan yang tepat dapat menjadi benih perpecahan.

Pendidikan multikultural hadir sebagai respons terhadap tantangan ini. Ia bukan sekadar kurikulum atau program tambahan, melainkan sebuah filosofi pendidikan yang secara menyeluruh mengorientasikan ulang tujuan, isi, metode, dan evaluasi pendidikan agar responsif terhadap keberagaman dan berkomitmen pada keadilan sosial. James Banks (2019), salah satu pelopor terkemuka pendidikan multikultural, mendefinisikannya sebagai gerakan reformasi pendidikan yang bertujuan mengubah struktur institusi pendidikan sehingga siswa dari semua kelompok memiliki kesempatan yang setara untuk mencapai kesuksesan akademis.

Di Indonesia, wacana pendidikan multikultural semakin relevan di tengah meningkatnya ekspresi intoleransi, radikalisme berbasis agama dan etnis, serta fragmentasi sosial yang diperkuat oleh media sosial. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa generasi muda Indonesia, meski hidup dalam masyarakat yang beragam, tidak secara otomatis mengembangkan sikap toleran dan inklusif jika tidak melalui proses pendidikan yang terancang dengan baik. Di sinilah letak urgensi kajian tentang landasan pendidikan multikultural yang komprehensif (Azzahra & Rosyidah, 2024).

Kajian tentang pendidikan multikultural di Indonesia juga tidak dapat dilepaskan dari konteks historis dan filosofis bangsa. Nilai-nilai Pancasila, terutama sila Ketiga yang menegaskan persatuan Indonesia, secara inheren mengandung prinsip-prinsip multikulturalisme. Semboyan *Bhinneka Tunggal Ika*, yang diambil dari Kakawin Sutasoma karya Mpu Tantular pada abad ke-14, merupakan manifestasi filosofis paling awal dari komitmen bangsa Indonesia terhadap keberagaman. Namun, antara cita-cita

filosofis dan realitas praktis pendidikan terdapat jurang yang perlu dijembatani secara sistematis (Silfiana et al., 2025).

Jurang antara cita-cita dan realitas tersebut sebagian besar berpangkal pada cara Pancasila diajarkan di sekolah-sekolah selama ini. Alih-alih disajikan sebagai kerangka filosofis yang hidup dan relevan untuk menegosiasikan perbedaan, Pancasila kerap direduksi menjadi hafalan doktrinal yang terputus dari pengalaman keseharian siswa. Akibatnya, nilai-nilai kebinekaan yang terkandung di dalamnya tidak terinternalisasi sebagai disposisi moral, melainkan sekadar pengetahuan deklaratif yang menguap setelah ujian berlalu.

Bhinneka Tunggal Ika pun menghadapi risiko serupa ketika ia hanya difungsikan sebagai simbol pemersatu tanpa disertai eksplorasi kritis atas makna pluralisme yang sesungguhnya dikandungnya. Semboyan ini sejatinya tidak hanya merayakan perbedaan secara permukaan, melainkan mengakui bahwa perbedaan dan kesatuan dapat hadir secara bersamaan tanpa yang satu meniadakan yang lain. Pendidikan yang mampu menghidupkan semangat ini perlu mendorong siswa untuk bergulat secara jujur dengan tegangan-tegangan nyata antara identitas partikular mereka dan identitas kebangsaan yang lebih luas, bukan menyembunyikan tegangan tersebut di balik retorika harmoni yang semu.

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam landasan pendidikan multikultural, dengan fokus pada konteks masyarakat multietnik dan multireligius Indonesia. Rumusan masalah yang dikaji meliputi: (1) apa hakikat dan sejarah perkembangan pendidikan multikultural; (2) teori-teori apa yang menjadi landasan pendidikan multikultural; (3) bagaimana implementasi pendidikan multikultural dalam konteks Indonesia; (4) apa tantangan dan peluang pendidikan multikultural di era kontemporer; dan (5) bagaimana model pendidikan multikultural yang ideal untuk masyarakat Indonesia.

## **2. METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kepustakaan (library research) dengan pendekatan kualitatif deskriptif. Metode ini dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian yang bersifat konseptual dan teoritis, yakni membangun kerangka pemahaman yang komprehensif tentang landasan pendidikan multikultural berdasarkan sintesis berbagai literatur ilmiah (Priatna et al., 2025).

Sumber data penelitian ini meliputi buku-buku akademis tentang pendidikan multikultural, jurnal nasional terakreditasi SINTA dan jurnal internasional bereputasi, prosiding konferensi ilmiah, serta dokumen kebijakan pendidikan yang relevan. Pencarian literatur dilakukan secara sistematis melalui basis data Google Scholar, SINTA, ERIC (Education Resources Information Center), dan DOAJ (Directory of Open Access Journals). Kriteria pemilihan literatur mencakup relevansi dengan topik, kredibilitas penulis dan penerbit, serta kemutakhiran (umumnya terbitan sepuluh tahun terakhir, kecuali karya-karya fundamental dalam bidang ini).

Analisis data dilakukan secara induktif melalui tiga tahap: (1) reduksi data, yakni memilah dan memilih informasi yang relevan dari berbagai sumber; (2) penyajian data, yakni mengorganisasikan temuan secara sistematis dalam kerangka tematik; dan (3) penarikan kesimpulan berdasarkan pola-pola yang muncul dari sintesis literatur (Sholihah, 2025). Validitas penelitian dijaga melalui triangulasi sumber dengan membandingkan dan mengkonfirmasi temuan dari berbagai referensi yang berbeda.

### **3. HASIL DAN PEMBAHASAN**

#### **Hakikat dan Sejarah Perkembangan Pendidikan Multikultural**

Pendidikan multikultural sebagai gerakan formal lahir dari perjuangan hak-hak sipil di Amerika Serikat pada tahun 1960-an. Gerakan ini diawali oleh kesadaran bahwa sistem pendidikan yang ada secara struktural mengabaikan, meremehkan, atau bahkan mendistorsi pengalaman dan kontribusi kelompok-kelompok yang terpinggirkan, terutama warga Afrika-Amerika. Para aktivis dan akademisi seperti James Banks, Geneva Gay, Christine Sleeter, dan Sonia Nieto kemudian memformulasikan kerangka teoritis yang menjadi fondasi pendidikan multikultural modern.

Secara historis, perkembangan pendidikan multikultural dapat dibagi dalam beberapa fase. Fase pertama (1960-1970-an) ditandai dengan perjuangan untuk memasukkan konten tentang kelompok etnis minoritas ke dalam kurikulum yang sebelumnya didominasi perspektif Eropa-Amerika. Fase kedua (1980-an) mulai memperluas fokus dari sekadar isu etnis ke isu-isu gender, kelas sosial, orientasi seksual, dan disabilitas. Fase ketiga (1990-an hingga sekarang) mengembangkan pendidikan multikultural sebagai pedagogi kritis yang tidak hanya berfokus pada konten, tetapi pada transformasi struktural sistem pendidikan secara menyeluruh.

Di Indonesia, wacana pendidikan multikultural mulai mendapat perhatian serius pada era Reformasi pasca-1998. Jatuhnya rezim Orde Baru yang selama tiga dekade memberlakukan politik homogenisasi budaya membuka ruang bagi artikulasi identitas-identitas etnis dan regional yang sebelumnya direpresi. Namun, keterbukaan ini juga disertai gelombang konflik komunal yang mengexpose kerentanan kohesi sosial Indonesia ketika fondasi pendidikan multikultural belum tertanam dengan kuat.

Secara konseptual, terdapat perbedaan penting antara pendidikan tentang keberagaman (*education about diversity*) dengan pendidikan untuk keberagaman (*education for diversity*). Yang pertama hanya menambahkan informasi tentang budaya-budaya lain ke dalam kurikulum yang ada, tanpa mengubah perspektif epistemologis yang mendasarinya. Yang kedua, yakni pendidikan multikultural dalam pengertian sesungguhnya, mengharuskan transformasi menyeluruh pada cara pengetahuan dikonstruksi, diajarkan, dan dinilai dalam institusi pendidikan (Sariasih & Jendriadi, 2025).

Lebih jauh, pendidikan untuk keberagaman menuntut perubahan fundamental pada struktur kurikulum yang tidak sekadar bersifat adiktif, melainkan transformatif. Dalam konteks Indonesia, hal ini berarti merekonstruksi narasi sejarah nasional yang selama ini cenderung Jawa-sentris dan mengakomodasi perspektif-perspektif lokal yang selama Orde Baru dipinggirkan secara sistematis. Kurikulum yang benar-benar multikultural harus mampu mempertemukan epistemologi Barat yang dominan dalam sistem pendidikan formal dengan sistem pengetahuan indigenous yang hidup dalam praktik-praktik budaya komunitas-komunitas etnis di seluruh Nusantara. Tantangan ini tidak bersifat teknis semata, melainkan menyentuh pertanyaan mendasar tentang siapa yang berwenang mendefinisikan pengetahuan yang dianggap sah dan layak diajarkan di ruang-ruang sekolah (Purwanto, 2025).

Pada tataran implementasi, pendidikan multikultural di Indonesia menghadapi paradoks struktural yang sulit dihindari. Di satu sisi, desentralisasi pendidikan pasca-Reformasi membuka peluang bagi daerah-daerah untuk mengintegrasikan muatan lokal ke dalam kurikulum mereka. Di sisi lain, tekanan standarisasi nasional melalui ujian-ujian terpusat dan kompetensi inti yang seragam justru mempersempit ruang gerak bagi keberagaman pedagogis. Guru-guru di daerah dengan heterogenitas etnis tinggi, seperti Kalimantan Tengah atau Papua, sering kali terjebak di antara tuntutan memenuhi standar

nasional dan kebutuhan nyata untuk merespons realitas multikultural di kelas mereka. Ketegangan antara sentralisasi dan desentralisasi ini mencerminkan ambivalensi negara dalam menyikapi keberagaman sebagai sumber daya, bukan ancaman.

Dimensi yang tidak kalah krusial adalah peran guru sebagai agen transformasi multikultural. Sebaik apapun rancangan kurikulum di atas kertas, efektivitasnya sangat bergantung pada kapasitas dan kesediaan guru untuk menginternalisasi nilai-nilai multikulturalisme dalam praktik pedagogis sehari-hari. Sayangnya, program-program pendidikan guru di Indonesia masih belum secara konsisten mengintegrasikan kompetensi multikultural sebagai komponen inti. Banyak guru yang tumbuh dan dididik dalam lingkungan yang relatif homogen, sehingga mereka sendiri membawa bias-bias kultural yang tidak disadari ke dalam ruang kelas. Investasi serius dalam pendidikan pra-jabatan dan pelatihan dalam-jabatan yang berperspektif multikultural menjadi prasyarat yang tidak bisa ditawar jika Indonesia sungguh-sungguh ingin bertransisi dari sekadar wacana keberagaman menuju praktik pendidikan yang benar-benar inklusif dan berkeadilan.

### **Teori-teori Landasan Pendidikan Multikultural**

Berbagai teori memberikan landasan konseptual bagi pendidikan multikultural. Berikut adalah kerangka teoritis utama yang paling berpengaruh beserta relevansinya bagi konteks Indonesia:

**Tabel 1. Teori-teori Landasan Pendidikan Multikultural dan Relevansinya bagi Indonesia**

<b>Teori / Tokoh</b>	<b>Prinsip Utama</b>	<b>Relevansi bagi Indonesia</b>
Lima Dimensi Pendidikan Multikultural (James Banks)	Integrasi konten, konstruksi pengetahuan, pengurangan prasangka, pedagogik yang setara, dan pemberdayaan budaya sekolah.	Kerangka komprehensif untuk reformasi pendidikan di Indonesia yang menghargai 1.300+ suku bangsa.
Culturally Responsive Teaching (Geneva Gay)	Penggunaan pengetahuan budaya siswa sebagai sumber daya dalam pengajaran untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran.	Relevan untuk pendidikan daerah terpencil; memanfaatkan kearifan lokal sebagai jembatan kurikulum nasional.
Critical Multicultural Education (Sonia Nieto)	Pendidikan multikultural harus menantang rasisme dan diskriminasi struktural; terkait erat dengan keadilan sosial.	Penting untuk menangani diskriminasi sistemik terhadap kelompok adat dan minoritas di Indonesia.
Intergroup Education (Hilda Taba)	Pembelajaran kolaboratif lintas kelompok etnis dan agama	Efektif di sekolah-sekolah daerah konflik seperti Maluku dan Kalimantan Barat pasca-konflik.

Teori / Tokoh	Prinsip Utama	Relevansi bagi Indonesia
Pendidikan Multikultural Islam (Azyumardi Azra)	mengurangi prasangka dan meningkatkan pemahaman. Nilai-nilai Islam seperti rahmatan lil alamin dan ukhuwah insaniyah sebagai fondasi pendidikan multikultural.	Sangat relevan untuk pendidikan agama Islam yang inklusif di NKRI yang mayoritas Muslim.

Di antara teori-teori tersebut, kerangka Lima Dimensi Pendidikan Multikultural James Banks layak mendapat perhatian khusus karena komprehensivitasnya. Dimensi pertama, integrasi konten, berkaitan dengan penggunaan materi dari berbagai budaya untuk mengilustrasikan konsep-konsep kunci dalam kurikulum. Namun Banks menegaskan bahwa ini hanyalah dimensi yang paling dangkal jika tidak disertai empat dimensi lainnya.

Dimensi kedua, proses konstruksi pengetahuan, adalah yang paling kritis secara epistemologis. Ia mempertanyakan asumsi-asumsi budaya, kerangka referensi, dan perspektif yang memengaruhi cara pengetahuan dikonstruksi dalam sebuah disiplin ilmu. Dalam konteks Indonesia, ini berarti mempertanyakan sejauh mana pengetahuan yang diajarkan di sekolah masih didominasi perspektif Jawa-sentris atau perspektif kolonial yang belum sepenuhnya dikritisi (Muharlani et al., 2025).

Dimensi ketiga, pengurangan prasangka, berkaitan dengan strategi mengembangkan sikap positif terhadap kelompok-kelompok yang berbeda. Penelitian dalam psikologi sosial menunjukkan bahwa kontak antarkelompok yang terstruktur dengan baik dapat secara signifikan mengurangi prasangka. Namun, kontak saja tidak cukup; ia harus disertai kondisi-kondisi tertentu seperti kesetaraan status, tujuan bersama, dan dukungan institusional.

Dimensi keempat, pedagogik yang setara, berfokus pada modifikasi metode pengajaran agar sesuai dengan gaya belajar dan kekuatan budaya berbagai kelompok siswa. Penelitian menunjukkan bahwa siswa dari berbagai latar belakang budaya merespons berbeda terhadap pendekatan kompetitif versus kooperatif, individual versus kolektif, dan verbal versus visual dalam pembelajaran. Guru yang responsif budaya mampu mengadaptasi pendekatannya untuk memaksimalkan keberhasilan semua siswa.

Dimensi kelima, pemberdayaan budaya sekolah, merupakan dimensi yang paling sistemik karena berkaitan dengan transformasi budaya, norma, dan praktik sekolah secara keseluruhan. Ini mencakup praktik pengelompokan siswa, program pelabelan, partisipasi

dalam kegiatan ekstrakurikuler, relasi antara staf dan siswa dari berbagai latar belakang, serta harapan-harapan yang ditanamkan guru terhadap siswa dari kelompok yang berbeda.

### **Implementasi Pendidikan Multikultural dalam Konteks Indonesia**

Implementasi pendidikan multikultural di Indonesia menghadapi konteks yang unik dan kompleks. Di satu sisi, Indonesia memiliki modal budaya yang luar biasa: ribuan tahun tradisi akulturasi budaya, sistem nilai Pancasila yang secara eksplisit merayakan keberagaman, dan semboyan Bhinneka Tunggal Ika yang telah tertanam dalam kesadaran kolektif bangsa. Di sisi lain, warisan kolonialisme yang menciptakan hierarki etnis dan budaya, serta praktik pembangunan Orde Baru yang mengutamakan homogenisasi atas pluralisme, meninggalkan luka struktural yang belum sepenuhnya sembuh.

#### **a. Pendidikan Multikultural dalam Kebijakan Nasional**

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional secara eksplisit mengakui hak setiap warga negara untuk mendapatkan pendidikan tanpa diskriminasi. Pasal 4 ayat (1) menegaskan bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa. Namun, jarak antara norma legislatif dan realitas implementasi di lapangan masih sangat jauh (Asrulla et al., 2025).

Kurikulum Merdeka yang diperkenalkan pada tahun 2022 membawa semangat yang lebih akomodatif terhadap keberagaman lokal melalui konsep Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Salah satu dari enam dimensi profil pelajar Pancasila adalah 'berkebinekaan global', yang mencakup mengenal dan menghargai budaya, kemampuan komunikasi interkultural, dan refleksi dan tanggung jawab terhadap pengalaman kebinekaan. Ini merupakan langkah maju yang signifikan, meskipun implementasinya masih bervariasi secara dramatis antardaerah (Hatimatussaadah, 2025).

Variasi implementasi yang tajam antardaerah tersebut sebagian besar disebabkan oleh kesenjangan kapasitas institusional yang belum tertangani secara memadai. Sekolah-sekolah di perkotaan dengan sumber daya yang relatif memadai cenderung mampu merancang proyek P5 yang kreatif dan kontekstual, sementara sekolah-sekolah di daerah terpencil kerap terjebak pada pelaksanaan yang bersifat formalitas administratif semata. Tanpa pendampingan teknis yang konsisten dan pendanaan yang proporsional, semangat

kebinekaan yang tertanam dalam Kurikulum Merdeka berisiko menjadi jargon kebijakan yang gagal menyentuh pengalaman belajar siswa yang sesungguhnya (Samhaji & Anggara, 2025).

Di sisi lain, dimensi 'berkebinekaan global' dalam profil pelajar Pancasila menyimpan ketegangan konseptual yang perlu dicermati. Orientasi 'global' dalam dimensi tersebut berpotensi menggeser fokus dari pengenalan keberagaman lokal dan nasional yang justru lebih mendesak bagi konteks Indonesia. Siswa di Pematangsiantar, misalnya, lebih membutuhkan pemahaman mendalam tentang relasi antaretnis Batak, Jawa, Tionghoa, dan Melayu di lingkungan terdekat mereka, sebelum diajak berefleksi tentang keberagaman dalam skala global. Keseimbangan antara lokalitas dan globalitas ini perlu menjadi pertimbangan serius dalam pengembangan modul dan panduan P5 ke depannya.

#### b. Kurikulum yang Responsif Budaya

Salah satu tantangan terbesar dalam implementasi pendidikan multikultural adalah pengembangan kurikulum yang benar-benar responsif terhadap keberagaman budaya Indonesia. Selama ini, kurikulum nasional cenderung mencerminkan perspektif yang Jawa-sentris atau Jakarta-sentris, sehingga siswa dari Aceh, Papua, Nusa Tenggara Timur, atau Kalimantan sering merasa bahwa pengalaman dan identitas budaya mereka tidak tercermin dalam materi yang mereka pelajari (Fazira et al., 2023).

Konsep ethnopedagogy atau pedagogi berbasis kearifan lokal menawarkan solusi yang menjanjikan. Pendekatan ini mengintegrasikan pengetahuan lokal, tradisi, dan nilai-nilai budaya setempat ke dalam proses pembelajaran, bukan sekadar sebagai konten tambahan tetapi sebagai epistemologi yang setara dengan pengetahuan ilmiah Barat. Di Minangkabau, misalnya, sistem belajar di surau yang berbasis musyawarah dan komunitas dapat menjadi model alternatif yang memperkaya metodologi pengajaran modern. Di Jawa, konsep hasta brata atau nilai-nilai kepemimpinan yang terkandung dalam wayang dapat menjadi jembatan antara budaya lokal dan pendidikan karakter kontemporer (Priyatno et al., 2025).

#### c. Pendidik Multikultural: Kompetensi yang Dibutuhkan

Pendidik adalah ujung tombak implementasi pendidikan multikultural. Tanpa guru yang memiliki kompetensi lintas budaya yang memadai, reformasi kurikulum yang paling ambisius sekalipun tidak akan efektif. Geneva Gay mengidentifikasi beberapa

kompetensi kritis yang harus dimiliki oleh guru yang *culturally responsive*, yakni: kesadaran diri tentang identitas dan bias budaya sendiri; pengetahuan mendalam tentang budaya-budaya siswa; kemampuan untuk membangun jembatan antara pengetahuan budaya siswa dan konten kurikulum; serta komitmen untuk mengadvokasi kesempatan yang setara bagi semua siswa (Qomaruddin et al., 2026).

Sayangnya, program pelatihan guru di Indonesia masih belum memadai dalam mempersiapkan calon guru untuk mengajar di kelas-kelas yang beragam secara budaya. Penelitian menunjukkan bahwa mayoritas guru mengaku tidak merasa cukup terlatih untuk menangani isu-isu keberagaman di kelas, dan banyak yang bahkan tidak menyadari bias-bias budaya yang memengaruhi praktik pengajaran mereka.

Program Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) perlu direvitalisasi untuk memasukkan komponen pendidikan multikultural yang substansial, bukan sekadar satu atau dua mata kuliah tambahan. Ini harus mencakup pengalaman lapangan di komunitas yang beragam, refleksi kritis tentang identitas budaya sendiri, dan pelatihan dalam pendekatan pengajaran yang responsif budaya.

#### d. Pendidikan Agama dan Multikulturalisme

Salah satu isu paling sensitif dalam pendidikan multikultural di Indonesia adalah hubungan antara pendidikan agama dan nilai-nilai multikulturalisme. Indonesia sebagai negara dengan jumlah penduduk Muslim terbesar di dunia memiliki tradisi toleransi beragama yang panjang, yang tercermin dalam konsep Islam *rahmatan lil alamin* yang diadvokasi oleh tokoh-tokoh seperti Azyumardi Azra dan Abdurrahman Wahid (Gus Dur). Namun, dalam praktik pendidikan sehari-hari, pendidikan agama seringkali justru memperkuat eksklusivisme dan sikap negatif terhadap kelompok agama lain (Arikarani et al., 2025).

Pendekatan pendidikan agama yang multikultural tidak berarti mencampuradukkan ajaran agama atau merelativisasi kebenaran agama. Sebaliknya, ia bertujuan untuk mengembangkan kemampuan siswa dalam memahami agama-agama lain secara empatik, menemukan nilai-nilai universal yang dimiliki bersama oleh berbagai tradisi keagamaan seperti kasih sayang, keadilan, dan penghormatan terhadap martabat manusia, serta mengembangkan identitas keagamaan yang kuat namun tidak eksklusif (Widat & Wiwis Rohmatul Ummah, 2025).

## **Tantangan dan Peluang Pendidikan Multikultural di Era Kontemporer**

Pendidikan multikultural di Indonesia kontemporer menghadapi serangkaian tantangan yang kompleks sekaligus peluang yang menjanjikan:

1. **Radikalisme dan Intoleransi.** Meningkatnya ekspresi intoleransi dan radikalisme berbasis agama dan etnis menjadi tantangan paling mendesak. Survei PPIM UIN Jakarta 2023 menemukan bahwa sekitar 37% siswa sekolah menengah menunjukkan intoleransi terhadap kelompok agama lain. Fenomena ini menempatkan pendidikan multikultural bukan sekadar sebagai idealisme pedagogis, melainkan sebagai imperativ keamanan nasional.
2. **Polarisasi di Media Sosial.** Algoritma media sosial yang menciptakan echo chambers dan filter bubbles semakin mempersulit upaya membangun pemahaman lintas budaya dan agama. Generasi muda yang tumbuh dalam bubble informasi yang homogen semakin sulit untuk mengembangkan empati terhadap kelompok yang berbeda. Pendidikan literasi digital yang terintegrasi dengan nilai-nilai multikulturalisme menjadi kebutuhan yang mendesak (Syazaid et al., 2025).
3. **Ketimpangan Akses Pendidikan.** Kesenjangan kualitas pendidikan antardaerah di Indonesia masih sangat tajam. Pendidikan multikultural yang paling dibutuhkan justru oleh komunitas-komunitas yang paling terpinggirkan sering kali tidak dapat mengakses pendidikan berkualitas. Ini menciptakan paradoks di mana kelompok yang paling rentan terhadap diskriminasi justru paling kurang terlindungi oleh sistem pendidikan.
4. **Desentralisasi dan Inkonsistensi Kebijakan.** Sejak era otonomi daerah, kebijakan pendidikan terfragmentasi dengan intensitas yang tinggi. Di beberapa daerah, otonomi dimanfaatkan untuk mengembangkan kurikulum muatan lokal yang kaya dan responsif budaya. Di daerah lain, ia justru digunakan untuk memperkuat eksklusivisme lokal atau agama yang bertentangan dengan prinsip-prinsip multikulturalisme (Mustabsyirah & Yuspiani, 2025).
5. **Peluang: Teknologi dan Pendidikan Multikultural.** Di sisi peluang, teknologi digital sesungguhnya menawarkan potensi besar untuk pendidikan multikultural. Virtual exchange programs memungkinkan siswa dari daerah yang berbeda untuk berinteraksi dan berkolaborasi secara langsung. Platform pembelajaran digital dapat menghadirkan konten yang mencerminkan keberagaman budaya Indonesia

dengan cara yang tidak pernah mungkin dilakukan melalui buku teks cetak. Game-based learning dengan setting budaya Nusantara dapat menjadi media efektif untuk mengembangkan apresiasi terhadap keberagaman (Pohan et al., 2024).

### **Model Pendidikan Multikultural yang Ideal untuk Indonesia**

Berdasarkan kajian teoritis dan kontekstual di atas, penelitian ini mengusulkan sebuah model pendidikan multikultural yang disesuaikan dengan realitas Indonesia. Model ini dibangun di atas lima pilar yang saling menopang:

Pilar Pertama: Kurikulum Berbasis Bhinneka. Kurikulum yang dirancang dengan prinsip ini tidak hanya memasukkan konten budaya lokal sebagai pelengkap, tetapi menempatkan keberagaman sebagai perspektif epistemologis yang mendasar. Setiap mata pelajaran dikembangkan dengan mengakui bahwa pengetahuan dapat dikonstruksi dari berbagai sudut pandang budaya yang sama-sama valid. Sejarah diajarkan dari berbagai perspektif, termasuk perspektif masyarakat adat; ilmu pengetahuan memasukkan pengetahuan tradisional sebagai pelengkap ilmu Barat; dan seni budaya mengeksplor keberagaman ekspresi artistik Nusantara.

Pilar Kedua: Guru sebagai Jembatan Budaya. Guru bukan sekadar pengajar, melainkan mediator antarbudaya yang menghubungkan dunia pengalaman siswa dengan dunia pengetahuan akademis. Ini menuntut investasi besar dalam pengembangan profesional guru yang mencakup pemahaman mendalam tentang budaya-budaya siswa, refleksi kritis tentang bias budaya sendiri, dan kemampuan praktis untuk memfasilitasi dialog antarbudaya yang produktif di kelas.

Pilar Ketiga: Sekolah sebagai Komunitas Inklusif. Budaya sekolah yang inklusif menciptakan lingkungan di mana setiap siswa merasa dihargai dan diakui identitas budayanya. Ini mencakup kebijakan anti-diskriminasi yang konsisten ditegakkan, representasi keberagaman dalam simbolik sekolah (gambar, dekorasi, bahasa), keterlibatan aktif komunitas lokal dalam kehidupan sekolah, dan mekanisme penanganan konflik antarbudaya yang adil dan mendidik (Marlini et al., 2025).

Pilar Keempat: Keterlibatan Keluarga dan Komunitas. Pendidikan multikultural tidak dapat berjalan efektif jika hanya berlangsung di sekolah. Keluarga dan komunitas lokal harus dilibatkan sebagai mitra aktif, bukan sekadar audiens. Program kunjungan budaya ke komunitas-komunitas yang beragam, undangan kepada orang tua dari berbagai

latar belakang untuk berbagi pengetahuan budaya mereka di kelas, dan kolaborasi dengan lembaga adat dan keagamaan setempat merupakan contoh-contoh konkret dari pilar ini (Imbar & Mesra, 2024).

Pilar Kelima: Evaluasi yang Berkeadilan. Sistem evaluasi yang ada sering kali memprioritaskan bentuk-bentuk kecerdasan dan gaya belajar tertentu yang tidak mencerminkan keberagaman cara siswa dari berbagai latar belakang budaya menunjukkan kompetensi mereka. Evaluasi yang berkeadilan mengakui keberagaman kecerdasan dan gaya belajar, memberikan berbagai modalitas untuk menunjukkan pemahaman, dan menghindari bias budaya dalam instrumen penilaian.

#### **4. KESIMPULAN**

Landasan pendidikan multikultural merupakan kerangka fundamental yang tidak dapat dipisahkan dari upaya membangun sistem pendidikan yang berkeadilan dan relevan bagi masyarakat Indonesia yang multietnik dan multireligius. Kajian ini telah menelusuri perkembangan historis pendidikan multikultural dari gerakan hak sipil di Amerika Serikat hingga relevansinya dalam konteks Indonesia; menganalisis teori-teori utama dari Banks, Gay, Nieto, dan pemikir Indonesia; serta mengidentifikasi tantangan dan peluang implementasinya.

Temuan kajian ini menunjukkan bahwa pendidikan multikultural yang efektif di Indonesia memerlukan lebih dari sekadar penambahan konten budaya lokal ke dalam kurikulum yang ada. Ia menuntut transformasi epistemologis yang mendasar: cara pengetahuan dikonstruksi, cara guru memandang identitas budaya siswa, cara institusi sekolah mengorganisir kehidupan komunitas belajarnya, dan cara pemerintah merumuskan kebijakan pendidikan yang benar-benar responsif terhadap keberagaman.

Model pendidikan multikultural yang diusulkan dalam kajian ini, yang dibangun di atas lima pilar Kurikulum Berbasis Bhinneka, Guru sebagai Jembatan Budaya, Sekolah sebagai Komunitas Inklusif, Keterlibatan Keluarga dan Komunitas, serta Evaluasi yang Berkeadilan, menawarkan kerangka implementasi yang komprehensif dan kontekstualisasi bagi realitas Indonesia.

Di tengah tantangan meningkatnya intoleransi, polarisasi sosial, dan fragmentasi komunal, penguatan landasan pendidikan multikultural bukan sekadar agenda pedagogis, melainkan investasi strategis dalam kohesi sosial dan keberlangsungan bangsa Indonesia sebagai negara yang bersatu dalam keberagaman. Untuk mewujudkan hal ini, dibutuhkan

komitmen bersama dari seluruh pemangku kepentingan: pemerintah dalam merumuskan kebijakan yang inklusif, institusi pendidikan dalam mentransformasi budaya dan praktik mereka, pendidik dalam mengembangkan kompetensi lintas budaya, keluarga dalam menanamkan nilai-nilai kebinekaan sejak dini, serta masyarakat luas dalam menciptakan ekosistem sosial yang menghargai keberagaman sebagai kekuatan, bukan ancaman.

#### **DAFTAR REFERENSI**

- Arikarani, Y. et al. (2025). Pendidikan Agama Islam Multikultural: Konsep, Nilai Dan Praktiknya Di Lingkungan Madrasah. *Edification Journal: Pendidikan Agama Islam*, 7(2), 233–254.
- Asrulla et al. (2025). Kontribusi aspek sosial dan budaya dalam aplikasi kebijakan pendidikan nasional indonesia. *Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)*, 5(1), 404–423.
- Azzahra, F., & Rosyidah, A. N. (2024). Mengatasi Tantangan Intoleransi Dengan Pendidikan Multikultural Di Era Digitalisasi. *Muta'allim: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 3(4), 227–242.
- Fazira, W. et al. (2023). INTEGRASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL: STRATEGI MEMBANGUN MASYARAKAT INKLUSIF DAN TOLERAN. *PENDALAS: Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Dan Pengabdian Masyarakat*, 4(3), 186–203.
- Hatimatussaadah, B. (2025). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam Pembelajaran Inklusif di Sekolah Dasar: Studi Kasus di NTB. *E d u C e n d e k i a Jurnal Pendidikan Terintegrasi*, 1(1), 38–59.
- Imbar, M., & Mesra, R. (2024). Peran Pendidikan Multikulturalisme dalam Membangun Harmonisasi Sosial di Masyarakat Indonesia. *Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (JELAS)*, 1(3), 98–105.
- Marlini et al. (2025). PENDIDIKAN KARAKTER BERBASIS MULTIKULTURAL: STRATEGI MEMBANGUN KESETARAAN DI SEKOLAH SECARA INKLUSIF DAN BERKEADILAN. *JURNAL KEPEMIMPINAN & PENGURUSAN SEKOLAH*, 10(4), 2772–2785.
- Muharleni et al. (2025). Filsafat Ilmu Sebagai Fondasi Epistemologis Dalam Pengembangan Ilmu Pengetahuan. *SURIA Journal of Social, Educational AndReligious Studies*, 1(1), 1–12.
- Mustabsyirah, & Yuspiani. (2025). Analisis Kebijakan Desentralisasi Sistem Pendidikan Nasional dan Dampaknya terhadap Pendidikan Madrasah. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 8(3), 1692–1704.
- Nugraha, W. S. et al. (2025). Bersatu dalam Keberagaman: Mengapa Persatuan Itu Penting bagi Bangsa. *EDUCAZIONE: Jurnal Multidisiplin*, 1(2), 84–91.
- Pohan, S. E. T. et al. (2024). PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM KONTEKS GLOBAL: TANTANGAN DAN PELUANG. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 11(4), 460–472.
- Priatna, T. et al. (2025). JEEL (Journal of Elementary Education and Literacy). *JEEL (Journal of Elementary Education and Literacy)*, 02(04), 32–49.

- Priyatno, O. H. et al. (2025). Integrasi Nilai-Nilai Kearifan Lokal Suku Osing Dalam Pembelajaran Ips: Studi Analisis Etnopedagogi Di SMP. *AL-IRSYAD Journal of Education Science*, 4(2), 894–911.
- Purwanto. (2025). FORMULASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL TRANSFORMATIF DALAM BINGKAI FILSAFAT REKONSTRUKSI SOSIAL ( Gagasan Alternatif Resolusi Konflik Berbasis Identitas ). *MODELING: Jurnal Program Studi PGM*, 12(4), 510–574.
- Qomaruddin et al. (2026). *Implementasi Kebijakan Pendidikan Multikultural dalam Membangun Toleransi*. 03(01), 34–40.
- Samhaji, & Anggara, F. D. (2025). Analisis Implementasi Kebijakan Pemerataan Akses Pendidikan pada Daerah Tertinggal Indonesia. *Journal of Governance and Policy Innovation*, 5(2), 99–112.
- Sariasih, Y., & Jendriadi. (2025). Peran Pendekatan Multikultural Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Untuk Memperkuat Keberagaman Budaya. *Literasi: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa, Sastra Indonesia Dan Daerah*, 15(2), 324–332.
- Silfiana, T. et al. (2025). Implementasi Nilai Hak Asasi Manusia Dan Multikulturalisme Terhadap Keutuhan Bangsa. *Jurnal Misbahul Ulum (Jurnal Institusi)*, 7(2), 122–135.
- Syazaid, A. et al. (2025). Dampak Filter Bubble terhadap Kemampuan Berpikir Kritis pada Pengguna Media Sosial. *Journal of Psychology Today*, 3(4), 237–243.
- Widat, F., & Wiwis Rohmatul Ummah. (2025). Pendekatan Multikultural Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Untuk Memperkuat Toleransi Antar Agama. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(02), 429–445.