

GURU DI TENGAH KEBERAGAMAN:

Praktik Pendidikan Multikultural untuk Harmoni dan Keadilan

Hanifah Setya Ningsih | Anggi Aulia Putri | Fina Rizkianita | Syifa
Fikril Ghurubiyah | Yasmin Sudarma Attin | Aulia Damayanti
Putri Azhar | Zakiyyah Intan Nurliana | Najla Setiadi | Desti Nur
Ivana | Anggi Juliana Sari | Lathifah Syakirah | Dinda Amelia |
Alya Fitri Nova Andriyana | Mutiara Rahmi Prameswara |
Sabrina Khairunnisa | Muhammad Aidil Ramadhan | Diana
Tuhfatul Mubarakah | Eunike Enjelina Sihombing | Fahira Zahra
| Jihan Nabila | Nila Septinawati | Fitrah Sabilal Rasyad | Abdan
Syakina | Salsa Dinda Az-Zahra | Nur Hikmah Fauziah | Aulia
Maulida Sahlani | Aqilah Farah Zain | Khairunnisa Apriliani |
Desnita Widia Putri | Arina Pramudita | Naila Marifa | Maulida
Azzahra | Arimbi Annisa Inayah | Risma Al-Fauziah | Natasya
Nadzra Fariha

Uwais Inspirasi Indonesia
2026

Guru di Tengah Keberagaman: Praktik Pendidikan Multikultural untuk Harmoni dan Keadilan

QRQBN: 62-622-5116-423

Penulis: Hanifah Setya Ningsih I Anggi Aulia Putri I Fina Rizkianita I Syifa Fikri I Ghurubiyah I Yasmin Sudarma Attin I Aulia Damayanti Putri Azhar I Zakiyyah Intan Nurliana I Najla Setiadi I Desti Nur Ivana I Anggi Juliana Sari I Lathifah Syakirah I Dinda Amelia I Alya Fitri Nova Andriyana I Mutiara Rahmi Prameswara I Sabrina Khairunnisa I Muhammad Aidil Ramadhan I Diana Tuhfatul Mubarakah I Eunike Enjelina Sihombing I Fahira Zahra I Jihan Nabila I Nila Septinawati I Fitrah Sabilal Rasyad I Abdan Syakina I Salsa Dinda Az-Zahra I Nur Hikmah Fauziah I Aulia Maulida Sahlani I Aqilah Farah Zain I Khairunnisa Apriliani I Desnita Widia Putri I Arina Pramudita I Naila Marifa I Maulida Azzahra I Arimbi Annisa Inayah I Risma Al-Fauziah I Natasya Nadzra Fariha

Editor: Nurrohmatul Amaliyah, Syifanur Fauziah.

Desain Cover: Tisya, Khairunnisa, Arina, Desnita

14,8 x 21 cm

viii + 188 Halaman

Cetakan Pertama, Juli 2026

Diterbitkan Oleh:

Uwais Inspirasi Indonesia

Anggota IKAPI Jawa Timur Nomor: 217/JTI/2019 tanggal 1 Maret 2019

Redaksi:

Ds. Sidoarjo, Kec. Pulung, Kab. Ponorogo

Email: Penerbituwais@gmail.com

Website: www.penerbituwais.com

Telp: 0352-571 892

WA: 0812-3004-1340/0823-3033-5859



©Hak Cipta Dilindungi Oleh Undang-Undang



KATA PENGANTAR

Bismillahirrahmanirrahim, puji syukur kami panjatkan kehadirat Allah Yang Maha Esa atas rahmat dan karunia-nya sehingga buku yang berjudul “Guru di Tengah Keberagaman: Praktik Pendidikan Multikultural untuk Harmoni dan Keadilan” dapat terselesaikan.

Tulisan ini adalah hasil kerja keras dari berbagai pihak. Saya ucapkan terima kasih banyak kepada Ibu Dr. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd, Ibu Syifanur Fauziah, S.Pd., M.Pd. dan rekan-rekan penulis lainnya atas kontribusi dan sinergitasnya untuk menulis buku ini serta terimakasih untuk semua pihak yang sudah ikut membantu dan mendoakan.

Doa dan harapan kami ke depannya adalah semoga buku ini dapat bermanfaat bagi semua kalangan, terutama guru dan calon guru untuk menciptakan pembelajaran multikultural.

Buku ini masih jauh dari kata sempurna, kiranya terdapat kesalahan dalam buku ini kami ucapkan permohonan maaf. Kami berharap pembaca dapat memberikan kritik dan sarannya kepada kami agar penulis dapat menjadi lebih baik lagi ke depannya.

Jakarta, 06 Juli 2026

Ketua Pelaksana,

Hanifah Setya Ningsih



PROLOG

Implementasi pendidikan multikultural menjadi sangat penting pada jenjang pendidikan dasar karena pada masa inilah karakter, nilai, dan identitas sosial peserta didik mulai berkembang. Sekolah dasar merupakan lingkungan pertama yang mempertemukan anak dengan teman-teman yang memiliki latar belakang berbeda.

Guru memiliki peran sentral sebagai fasilitator pembelajaran yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang inklusif. Guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada seluruh peserta didik untuk berpartisipasi secara aktif tanpa diskriminasi. Selain itu, guru juga dituntut mampu mengintegrasikan nilai-nilai multikultural ke dalam berbagai mata pelajaran sehingga peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang autentik.

Pendekatan pembelajaran seperti pembelajaran kolaboratif, pembelajaran berbasis proyek, studi kasus, diskusi kelompok heterogen, maupun pembelajaran berbasis masalah sangat mendukung implementasi pendidikan multikultural karena memberikan ruang bagi peserta didik untuk belajar menghargai perspektif orang lain.

Buku ini lahir dari semangat untuk menumbuhkan kepedulian terhadap keberagaman kebudayaan, serta sebagai wujud nyata bahwa kesadaran dalam melestarikan kebudayaan harus ditanamkan sejak di jenjang sekolah dasar. Upaya menegakkan keadilan tanpa membedakan, menyapa



perbedaan tanpa rasa takut, dan menumbuhkan harmoni dari hal-hal kecil dalam kehidupan, ini bukanlah semata tanggung jawab individu, melainkan menjadi tanggung jawab bersama untuk menciptakan keharmonisan dan keadilan di tengah keberagaman ini.

Melalui pendekatan edukatif yang relevan dan kontekstual, buku ini mencoba menghadirkan pemahaman konseptual tentang bagaimana menjadi guru yang adaptif dan adil, menanamkan sikap menghargai keberagaman melalui pendidikan, bagaimana guru manajemen kelas yang harmonis, serta penerapannya dalam kehidupan di masyarakat. Selain itu pentingnya peran sekolah dan guru dalam membangun lingkungan belajar yang inklusif, toleran, dan menghargai perbedaan. Praktik pendidikan Multikultural untuk menciptakan keharmonisan dan keadilan ini diharapkan dapat menjadi bekal penting, khususnya bagi generasi muda sebagai agen perubahan masa depan.

Kami menyampaikan apresiasi yang setinggi-tingginya kepada semua pihak yang telah berkontribusi dalam terwujudnya buku ini. Semoga karya sederhana ini dapat menjadi inspirasi dan motivasi bagi siapapun untuk terus belajar, peduli, dan merawat kebudayaan di Indonesia ini khususnya bisa diterapkan di jenjang Sekolah Dasar.

Selamat membaca, semoga buku ini menjadi inspirasi dan motivasi bagi kita semua untuk terus belajar, peduli, dan menciptakan keharmonisan serta keadilan dalam pendidikan.

Dr. Nurrohmatul Amaliyah., M.Pd.

Syifanur Fauziah, S.Pd., M.Pd.



DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	iii
PROLOG	iv
DAFTAR ISI	vi

BAB 1 Teori dan Pendekatan Multikultural.....	2
A. Teori-Teori Pendidikan Multikultural.....	4
B. Pendekatan-Pendekatan Pendidikan Multikultural	15
BAB 2 Pendidikan Multikultural di Asia Berfokus pada Indonesia dan Malaysia.....	32
A. Pengertian Pendidikan Multikultural	33
B. Tujuan Pendidikan Multikultural	36
C. Pendidikan Multikultural di Asia	37
D. Pendidikan Multikultural di Indonesia.....	39
E. Tantangan dan Prospek Pendidikan Multikultural di Indonesia	41
F. Contoh Implementasi di Indonesia	43
G. Pendidikan Multikultural di Malaysia.....	47
H. Contoh Implementasi di Malaysia	51
I. Persamaan Indonesia dan Malaysia	53
J. Perbedaan Pendidikan Multikultural di Indonesia dan Malaysia	58
K. Peran Guru dalam Mewujudkan Pendidikan Multikultural	59



BAB 3 Pendidikan Multikultural di Beberapa Wilayah (Eropa) Negara Inggris dan Amerika Serikat..... 64

- A. Karakteristik, Landasan Konseptual, dan Kebijakan
Makro Negara 68
- B. Implementasi Nyata, Program, dan Regulasi di
Lapangan 73
- C. Tantangan Kontemporer dan Hambatan Struktural-
Politik 77
- D. Analisis Dampak Terhadap Integrasi Sosial dan Prestasi
Akademik 82

BAB 4 Problematika Pendidikan Multikultural di Indonesia Tantangan Dan Solusi Sistematis..... 92

- E. Konsep dan Landasan Teoritis Pendidikan Multikultural .. 96
- F. Problematika Kurikulum dalam Pendidikan
Multikultural..... 101
- G. Problematika Pendidik (Guru) dalam Pembelajaran
Multikultural..... 105
- H. Problematika Sarana dan Bahan Ajar..... 110
- I. Problematika Kebijakan dan Lingkungan Sekolah 114
- J. Problematika Evaluasi Pembelajaran Dalam Konteks
Multikultural..... 119
- K. Solusi Strategis Implementasi Pendidikan Multikultural
di Indonesia 124

BAB 5 Peluang dan Strategi Pengembangan Pendidikan Multikultural Di Indonesia..... 134

- A. Potensi Keberagaman Indonesia sebagai Modal Sosial ... 138
- B. Dukungan Kebijakan Pendidikan Nasional..... 143



C. Integrasi Pendidikan Multikultural dalam Kurikulum	148
D. Penguatan Kompetensi Guru Inovasi Pembelajaran Berbasis Multikultural.....	152
E. Arah dan Prospek Pendidikan Multikultural di Masa Depan	156
DAFTAR PUSTAKA.....	163
PROFIL PENULIS	179

BAB

I





BAB 1

TEORI DAN PENDEKATAN MULTIKULTURAL

Pendahuluan

Indonesia adalah negara yang memiliki keberagaman yang sangat luas, mencakup suku, agama, ras, bahasa, budaya, serta kondisi sosial masyarakat. Keberagaman tersebut menjadi ciri khas bangsa sekaligus aset sosial yang berharga dalam menciptakan kehidupan yang rukun dan harmonis. Namun, adanya perbedaan juga berpotensi menimbulkan berbagai permasalahan, seperti prasangka, diskriminasi, konflik sosial, dan ketidakadilan apabila tidak diiringi dengan sikap saling menghormati dan memahami. Oleh sebab itu, diperlukan upaya yang terencana untuk menanamkan nilai toleransi, kesetaraan, serta penghargaan terhadap keberagaman melalui pendidikan. Pendidikan berperan penting dalam membentuk generasi yang mampu hidup berdampingan secara damai di tengah masyarakat yang beragam (Banks, 2010).

Pendidikan multikultural hadir sebagai salah satu pendekatan yang bertujuan mengembangkan kesadaran peserta didik terhadap pentingnya menghargai perbedaan serta



membangun sikap inklusif dalam kehidupan bermasyarakat. Pendidikan multikultural tidak hanya mengenalkan keragaman budaya, tetapi juga menekankan prinsip keadilan, kesetaraan kesempatan, penghormatan terhadap identitas individu maupun kelompok, serta penghapusan berbagai bentuk diskriminasi. Melalui pendidikan multikultural, peserta didik diharapkan mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis, empati, toleransi, dan keterampilan berinteraksi dengan individu yang berasal dari latar belakang yang berbeda. Dengan demikian, pendidikan multikultural menjadi salah satu sarana penting dalam mewujudkan masyarakat yang demokratis, inklusif, dan berkeadilan (Sipuan et al., 2022).

Pendidikan multikultural berkembang melalui berbagai teori dan pendekatan yang dikemukakan oleh sejumlah pakar, di antaranya Horace Kallen, James A. Banks, Bill Martin, Martin J. Beck Matušík, dan Judith M. Green. Setiap tokoh memiliki pandangan tersendiri mengenai pentingnya penghargaan terhadap keberagaman, terjalinnya dialog antarbudaya, terciptanya keadilan sosial, serta terwujudnya kesetaraan dalam dunia pendidikan. Di samping itu, penerapan pendidikan multikultural dapat dilakukan melalui beragam pendekatan, seperti historis, sosiologis, kultural, psikologis, estetik, dan gender. Dengan demikian, artikel ini bertujuan untuk menganalisis berbagai teori dan pendekatan pendidikan multikultural yang dapat dijadikan dasar dalam membangun sistem pendidikan yang inklusif, menghormati perbedaan, serta mendukung terciptanya kehidupan masyarakat yang rukun dan harmonis (Wati et al., 2024).



A. Teori-Teori Pendidikan Multikultural

Berbagai tokoh telah memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan konsep pendidikan multikultural melalui perspektif dan pendekatan yang berbeda. Pemikiran-pemikiran tersebut menjadi landasan penting dalam memahami tujuan, prinsip, dan implementasi pendidikan multikultural. Adapun beberapa teori pendidikan multikultural yang dikemukakan oleh para ahli akan diuraikan sebagai berikut:

1. Teori Pendidikan Multikultural Horace Kallen

Horace Meyer Kallen (1882–1974) merupakan seorang filsuf keturunan Yahudi yang dikenal sebagai salah satu intelektual liberal berpengaruh di Amerika Serikat. Ia memperkenalkan gagasan pluralisme budaya (*cultural pluralism*), yang kemudian menjadi dasar bagi berkembangnya teori-teori multikulturalisme modern dan masih relevan untuk dikaji hingga saat ini. Pemikiran mengenai pluralisme budaya pertama kali dipaparkan Kallen pada tahun 1915 melalui esainya yang berjudul *Democracy versus the Melting-Pot* yang diterbitkan dalam majalah *The Nation*. Meskipun pada awalnya belum mendapatkan perhatian yang luas, gagasan tersebut mulai memperoleh pengakuan yang lebih besar pada akhir tahun 1980-an hingga 1990-an, terutama dalam kajian mengenai multikulturalisme (Sunada, n.d.).

Pada awal abad ke-20, Kallen berpendapat bahwa konsep melting pot tidak mampu menggambarkan secara tepat pengalaman para imigran di Amerika Serikat dan tidak layak dijadikan sebagai model sosial. Ia menilai program-program Amerikanisasi yang berkembang saat itu lebih menguntungkan



kepentingan kelompok bisnis Anglo-Saxon lama serta bertentangan dengan prinsip-prinsip demokrasi yang sesungguhnya. Sebagai tanggapan terhadap gagasan *melting pot*, Kallen memperkenalkan dan mendukung konsep pluralisme budaya (*cultural pluralism*). Penolakannya terhadap *melting pot* tidak hanya berkaitan dengan persoalan identitas etnis, tetapi juga didasarkan pada keyakinan filosofis bahwa keberagaman merupakan sumber kekuatan bagi masyarakat, bukan ancaman yang harus dihilangkan (The Pluralism Project, n.d.).

Pluralisme budaya merujuk pada kondisi ketika suatu bangsa memiliki beragam unsur budaya, nilai, dan tradisi yang hidup berdampingan. Konsep ini dikembangkan oleh Horace Kallen yang mendefinisikannya sebagai penghargaan terhadap berbagai bentuk perbedaan dalam kerangka persatuan nasional. Menurut Kallen, setiap kelompok etnis dan budaya di Amerika Serikat memiliki peran yang penting karena masing-masing memberikan kontribusi khas yang memperkaya kehidupan budaya bangsa. Kallen juga mengakui keberadaan budaya dominan dalam masyarakat. Dalam konteks Amerika Serikat, budaya WASP (White Anglo-Saxon Protestant) dipandang sebagai budaya yang dominan, sedangkan budaya-budaya lainnya berfungsi memperkaya keragaman budaya nasional. Pemikiran ini kemudian menjadi salah satu landasan dalam pengembangan kurikulum dan praktik pendidikan yang menghormati keberagaman (Sakban & Hafsah, 2019).

Dalam perspektif teori Kallen, pendidikan multikultural tidak hanya berarti memasukkan materi yang beragam ke dalam kurikulum, tetapi juga menuntut perubahan menyeluruh terhadap proses pendidikan agar sesuai dengan realitas



masyarakat yang majemuk. Pendidikan multikultural yang efektif harus tercermin dalam strategi pembelajaran, kebijakan sekolah, maupun isi kurikulum, sehingga mampu menumbuhkan pemahaman dan penghargaan terhadap perbedaan budaya. Kallen menekankan beberapa unsur penting dalam model pendidikan ini, seperti reformasi kurikulum, peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan, serta penciptaan lingkungan sekolah yang inklusif. Melalui pendekatan tersebut, pendidikan multikultural diyakini dapat mengurangi prasangka, meningkatkan pemahaman antarbudaya, dan mempersiapkan peserta didik untuk hidup dalam masyarakat yang beragam dan saling terhubung (Dalle & Das, 2025).

2. Teori Pendidikan Multikultural James A. Banks

Dalam kajian pendidikan multikultural, James A. Banks diakui sebagai salah satu pemikir yang memberikan kontribusi signifikan terhadap perkembangan teorinya. Teori yang dikembangkan Banks didasarkan pada keprihatinan bahwa pelaksanaan pendidikan belum sepenuhnya mampu menciptakan kesempatan belajar yang adil bagi siswa yang berasal dari latar belakang ras, etnis, budaya, bahasa, dan kelas sosial yang berbeda-beda. Menurut Banks, pendidikan multikultural bukan sekadar mengenalkan keberagaman budaya, melainkan sebuah gerakan reformasi pendidikan yang bertujuan Mengupayakan terciptanya lingkungan pendidikan yang inklusif dan berkeadilan, di mana setiap peserta didik memperoleh kesempatan yang sama tanpa mengalami diskriminasi. Pandangan ini menjadikan pendidikan sebagai sarana membangun masyarakat demokratis yang menghargai



keberagaman dan menjunjung tinggi keadilan sosial (Mubarak et al., 2024).

Banks juga menekankan bahwa peserta didik tidak hanya perlu memperoleh pengetahuan, tetapi harus dilatih untuk memahami bagaimana pengetahuan dibangun, dipengaruhi oleh perspektif budaya, dan dapat ditafsirkan secara berbeda oleh kelompok yang berbeda (Purwasari et al., 2023). Oleh karena itu, proses pembelajaran harus mendorong kemampuan berpikir kritis, reflektif, dan terbuka terhadap berbagai sudut pandang sehingga peserta didik mampu menghargai keragaman dalam kehidupan bermasyarakat.

Dalam teorinya, James A. Banks menyatakan bahwa pendidikan multikultural diimplementasikan melalui lima dimensi yang saling berhubungan dan melengkapi, meliputi: (1) *content integration* (integrasi konten), yaitu dengan memasukkan keberagaman budaya ke dalam materi pembelajaran, (2) *knowledge construction process* (proses konstruksi pengetahuan), yang membimbing peserta didik memahami bahwa pengetahuan dipengaruhi oleh perspektif dan latar belakang tertentu, (3) *prejudice reduction* (pengurangan prasangka), yang bertujuan menumbuhkan sikap saling menghargai dan mengurangi stereotip antarkelompok, (4) *equity pedagogy* (pedagogi yang berkeadilan), yang menyesuaikan strategi pembelajaran agar setiap peserta didik memperoleh kesempatan yang adil untuk berhasil, serta (5) *empowering school culture and social structure* (pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial), yang menekankan pentingnya mewujudkan lingkungan sekolah yang inklusif, adil, dan mendukung keberagaman dalam seluruh aspek kehidupan



sekolah (Purwasari et al., 2023). Hubungan yang erat antarkelima dimensi menjadikannya sebagai fondasi penting dalam mewujudkan praktik pendidikan multikultural yang berjalan secara optimal. Maka dari itu, setiap dimensi perlu dipahami secara mendalam agar implementasinya dapat mendukung terciptanya proses pembelajaran yang inklusif, demokratis, dan berorientasi pada penghormatan terhadap keberagaman.

3. Teori Pendidikan Multikultural Bill Martin

Bill Martin merupakan salah satu tokoh yang membahas multikulturalisme melalui gagasannya dalam tulisan *Multiculturalism: Consumerist or Transformational?* yang dimuat dalam buku *Theorizing Multiculturalism: A Guide to the Current Debate* (Martin, 1998). Pemikiran Martin menekankan bahwa multikulturalisme tidak dapat dipahami hanya sebagai pengakuan terhadap keberadaan berbagai kelompok budaya. Lebih dari itu, multikulturalisme perlu dimaknai sebagai agenda sosial-politik yang berorientasi pada kemanusiaan, kesetaraan, dan perubahan sosial. Dengan demikian, keberagaman tidak cukup hanya diterima secara simbolik, tetapi harus mampu mendorong terbentuknya relasi sosial yang lebih adil dalam masyarakat.

Martin berpendapat bahwa pendidikan multikultural tidak boleh berhenti pada pengenalan budaya semata. Sebaliknya, pendidikan multikultural harus diarahkan untuk membangun kesadaran kritis siswa terhadap prasangka, diskriminasi, perbedaan, dan ketidakadilan yang dapat terjadi dalam kehidupan sosial. Mereka harus dididik untuk memahami



bahwa keberagaman bukan hanya fakta yang harus diketahui tetapi juga nilai yang harus ditanamkan dalam diri mereka

Dalam konteks pendidikan, teori Bill Martin dapat digunakan untuk menegaskan bahwa pembelajaran multikultural perlu bersifat transformatif. Artinya, guru tidak hanya memperkenalkan berbagai budaya kepada peserta didik, tetapi juga mengajak mereka memahami makna keadilan, kesetaraan, dan kemanusiaan di tengah masyarakat yang majemuk. Wati, Sukma, dan Asiyah (2024) menempatkan Bill Martin sebagai salah satu tokoh penting dalam teori pendidikan multikultural. Hal ini menunjukkan bahwa pemikiran Martin relevan digunakan sebagai dasar dalam mengembangkan pendidikan yang tidak hanya mengenalkan perbedaan, tetapi juga membentuk peserta didik agar mampu hidup secara adil, inklusif, dan menghargai keberagaman.

4. Teori Pendidikan Multikultural Martin J. Beck Matustik

Martin J. Beck Matuščík merupakan seorang filsuf dan teolog yang memberikan kontribusi signifikan dalam pengembangan teori pendidikan multikultural. Dalam pemikirannya, Matuščík menempatkan pendidikan multikultural bukan sekadar sebagai pendekatan pedagogis tambahan, melainkan sebagai suatu proyek kritis yang secara tegas melampaui batas toleransi normatif yang bersifat pasif (Zainuddin et al., 2026). Ia menegaskan bahwa pendidikan harus menjadi ruang dialogis yang mendorong interaksi aktif dan transformatif antarbudaya, sekaligus berfungsi sebagai media kritik sosial terhadap struktur-struktur yang melanggengkan ketimpangan, marginalisasi, dan eksklusi. Pandangan ini



dilandasi oleh keyakinannya bahwa pendidikan sejatinya merupakan instrumen pembebasan dan penguatan *agency* kelompok yang tertindas, bukan semata alat reproduksi *privilege* kelas dominan (Khoiri & Das, 2024).

Teori pendidikan multikultural Matuštík bertumpu pada tiga pilar utama yang saling berkaitan. Pilar pertama adalah pengakuan terhadap keragaman (*recognition of diversity*). Matuštík menekankan bahwa pengakuan terhadap keragaman merupakan fondasi utama dalam pendidikan multikultural; prinsip ini menuntut individu dan komunitas untuk menerima perbedaan sebagai realitas yang tidak terhindarkan dalam kehidupan bersama (Khoiri & Das, 2024). Pengakuan ini bukan hanya bersifat kognitif, tetapi harus diwujudkan dalam tindakan nyata, baik dalam interaksi sosial maupun dalam praktik pendidikan sehari-hari. Dengan merujuk pada tradisi pemikiran kritis dari Plato hingga Habermas, Matuštík menunjukkan bahwa sistem pendidikan arus utama seringkali secara sistemik meminggirkan suara kelompok-kelompok yang tersisih, sehingga diperlukan penataan ulang kurikulum yang inklusif dan berorientasi pada prinsip keadilan sosial (Zainuddin et al., 2026).

Pilar kedua dalam teori Matuštík adalah dialog lintas budaya dan agama (*intercultural and religious dialogue*). Matuštík menekankan pentingnya dialog antarkultural sebagai elemen kunci dalam pendidikan multikultural; pendidikan yang mendorong dialog tidak hanya berfokus pada pemahaman internal masing-masing kelompok, tetapi juga mengajak individu untuk membuka ruang komunikasi konstruktif dengan kelompok lain yang memiliki latar belakang budaya dan agama



berbeda (Khoiri & Das, 2024). Dalam perspektif ini, dialog dipahami bukan sekadar pertukaran informasi, melainkan sebagai praktik etis yang bersifat emansipatoris. Melalui dialog antarbudaya yang kritis, peserta didik dilatih untuk memahami sudut pandang orang lain, menemukan titik temu di tengah perbedaan, dan membangun relasi kemanusiaan yang setara. Pendekatan ini, menurut Matušítk, merupakan cara yang paling efektif untuk membongkar prasangka dan stereotip yang sering kali menjadi akar konflik sosial berbasis identitas (Takim, 2024).

Pilar ketiga adalah keadilan sosial dan pendidikan inklusif (*social justice and inclusive education*). Matušítk menegaskan bahwa pendidikan bukan hanya sarana transfer pengetahuan, melainkan juga alat untuk mewujudkan keadilan sosial dalam masyarakat; pendidikan harus mampu memberikan kesempatan yang setara bagi setiap individu, tanpa diskriminasi berbasis latar belakang sosial, agama, maupun budaya (Khoiri & Das, 2024). Dari perspektif ini, sistem pendidikan harus ditata ulang secara menyeluruh, baik dari segi kebijakan maupun implementasi pembelajaran di kelas. Secara sistemik, ini termasuk meningkatkan kemampuan guru untuk mengelola pembelajaran yang dialogis dan reflektif, menyusun kurikulum yang inklusif, membuat ruang partisipatif bagi siswa dari berbagai latar belakang, dan membuat sistem penilaian yang adil dan sensitif terhadap keberagaman untuk menghindari bias struktural. (Zainuddin et al., 2026). Oleh karena itu, pendidikan multikultural tidak hanya merupakan gagasan teoretis, tetapi juga terjadi dalam kehidupan nyata. Ini membantu mengurangi



perbedaan sosial dan meningkatkan inklusi dalam sistem pendidikan.

Secara keseluruhan, pemikiran Martin J. Beck Matuštík menempatkan pendidikan multikultural sebagai instrumen strategis dalam mewujudkan masyarakat yang demokratis, inklusif, dan berkeadilan. Melalui pengakuan terhadap keragaman, pengembangan dialog lintas budaya dan agama, serta penguatan prinsip keadilan sosial, pendidikan diharapkan mampu membentuk peserta didik yang memiliki kesadaran kritis, sikap terbuka terhadap perbedaan, dan kemampuan membangun hubungan yang harmonis dalam kehidupan bermasyarakat. Dalam konteks globalisasi yang ditandai oleh semakin intensifnya interaksi antarbudaya, pemikiran Matuštík memiliki relevansi yang tinggi untuk diimplementasikan dalam sistem pendidikan. Dengan demikian, pendidikan multikultural tidak hanya berfungsi sebagai upaya menghargai perbedaan, tetapi juga sebagai instrumen transformasi sosial yang berorientasi pada terciptanya kehidupan bersama yang harmonis, setara, dan berkelanjutan.

5. Teori Pendidikan Multikultural Judith M. Green

Judith M. Green mendefinisikan multikulturalisme sebagai strategi yang menekankan kesetaraan, penghormatan, dan pengakuan terhadap berbagai identitas yang ada dalam masyarakat. Menurut Green, keberagaman adalah komponen penting dari keberadaan sosial. Oleh karena itu, masyarakat dan lembaga pendidikan harus menciptakan kondisi yang memungkinkan setiap kelompok memiliki kesempatan yang sama untuk berpartisipasi dan berkembang, selain mengakui



adanya perbedaan. Perspektif ini berpendapat bahwa multikulturalisme lebih dari sekadar hidup berdampingan; ini adalah upaya yang disengaja untuk memberantas berbagai jenis marginalisasi dan diskriminasi terhadap kelompok tertentu (Zainuddin et al., 2026).

Green mengkritik pandangan asimilasionis yang menuntut kelompok minoritas untuk sepenuhnya menyesuaikan diri dengan budaya dominan. Menurutny, pendekatan tersebut berpotensi menimbulkan ketidakadilan sosial karena mengabaikan keberadaan serta identitas budaya kelompok-kelompok minoritas. Selain itu, asimilasi yang dipaksakan dapat menyebabkan terkikisnya nilai-nilai, tradisi, dan karakteristik budaya yang menjadi ciri khas suatu komunitas. Sebagai alternatif, Green mengemukakan model sosial yang menekankan pentingnya pelestarian identitas, nilai-nilai, tradisi, dan pola kehidupan setiap kelompok tanpa mengurangi hak-hak mereka sebagai anggota masyarakat yang memiliki kedudukan setara. Dalam perspektif ini, keberagaman dipandang sebagai aset sosial yang bernilai strategis sehingga perlu dijaga, dilestarikan, dan diberdayakan untuk mendukung peningkatan kualitas kehidupan masyarakat secara keseluruhan (Wati et al., 2024).

Sebuah ide kunci dalam teori Green adalah politik pengakuan. Ide ini menyoroti betapa pentingnya bagi orang-orang dan komunitas untuk mendapatkan pengakuan atas identitas mereka. Sebuah kelompok berisiko menghadapi prasangka, stereotip, dan isolasi sosial ketika tidak diberikan pengakuan yang layak. Oleh karena itu, terlepas dari latar belakang budaya, etnis, agama, ras, atau gender suatu kelompok,



multikulturalisme harus menjamin bahwa semua kelompok diperlakukan dengan rasa hormat yang sama. Hukum yang adil dan adat sosial adalah contoh pengakuan ini, yang bukan hanya simbolis.

Dalam hal pendidikan, Green melihat sekolah sebagai lembaga yang memiliki tugas utama untuk mempromosikan kesadaran antarbudaya. Sekolah harus menjadi ruang demokratis di mana semua anak memiliki akses yang sama terhadap pendidikan, bukan tempat di mana ketidaksetaraan sosial dipertahankan. Menurut Green, pendidikan multikultural bertujuan untuk menumbuhkan toleransi, pemahaman tentang keragaman, dan kemampuan untuk hidup berdampingan dalam masyarakat yang heterogen. Akibatnya, kurikulum harus dibuat untuk mewakili berbagai sudut pandang dan pengalaman dari berbagai kelompok sosial (Wati et al., 2024).

Green juga menekankan betapa pentingnya partisipasi yang adil. Dalam konteks pendidikan maupun dalam masyarakat secara umum, setiap orang harus memiliki kesempatan yang sama untuk berpartisipasi dalam proses pengambilan keputusan. Dalam konteks pendidikan, ini berarti bahwa setiap siswa memiliki hak untuk mendapatkan kesempatan yang sama untuk memimpin kegiatan, terlibat dalam kelompok, menyampaikan ide-ide mereka, dan mencapai potensi penuh mereka. Salah satu ukuran efektivitas pendidikan multikultural adalah kesetaraan partisipasi, yang menunjukkan bahwa tidak ada kelompok yang diperlakukan lebih buruk daripada kelompok lainnya.



B. Pendekatan-Pendekatan Pendidikan Multikultural

Dalam pendidikan multikultural terdapat berbagai pendekatan yang digunakan untuk memahami dan mengimplementasikan nilai-nilai keberagaman dalam proses pendidikan. Setiap pendekatan memiliki karakteristik dan fokus kajian yang berbeda sesuai dengan perspektif yang digunakan. Adapun beberapa pendekatan pendidikan multikultural yang akan diuraikan sebagai berikut.

1. Pendekatan Historis

Pendekatan historis merupakan salah satu metode penelitian yang berfokus pada kajian fenomena atau peristiwa di masa lampau secara sistematis dan kritis. Menurut Kuntowijoyo (2003), pendekatan historis adalah cara memahami realitas sosial dengan menelusurinya dari dimensi waktu, yaitu bagaimana sesuatu terjadi, berkembang, dan berubah dari masa ke masa. Dengan kata lain, pendekatan ini tidak hanya sekadar mencatat peristiwa, tetapi juga berupaya menginterpretasikan makna di balik fakta-fakta sejarah yang ditemukan (Kartini et al., 2023).

Pendidikan multikultural tidak bisa dilepaskan dari konteks sejarah. Banks (2010) menegaskan bahwa untuk memahami mengapa suatu kelompok mengalami diskriminasi atau marginalisasi, seseorang harus menelusuri akar sejarahnya terlebih dahulu. Dengan kata lain, pendekatan historis membantu peserta didik memahami mengapa perbedaan itu ada, bukan sekadar apa perbedaannya. Melalui pendekatan ini, siswa diajak untuk melihat bahwa keberagaman yang ada di sekitar



mereka merupakan hasil dari perjalanan sejarah yang kompleks dan penuh dinamika.

Pendekatan historis dalam pendidikan multikultural bertujuan untuk menghilangkan prasangka dan stereotip terhadap kelompok tertentu dengan cara memahami latar belakang sejarahnya secara objektif. Abuddin Nata (2012) menyatakan bahwa pendekatan ini mengarahkan individu untuk memahami suatu peristiwa sesuai dengan kondisi dan konteks historis yang melatarbelakanginya. Melalui cara pandang tersebut, suatu kelompok maupun budaya dapat dipahami secara lebih utuh sehingga terhindar dari interpretasi yang tidak tepat dan berpotensi menimbulkan kesalahpahaman.

Salah satu contoh nyata penerapan pendekatan historis dalam pendidikan multikultural adalah ketika guru mengajak siswa mempelajari sejarah masuknya berbagai agama dan budaya di Indonesia. Dengan memahami bagaimana Islam, Hindu, Buddha, dan Kristen masuk dan berkembang di Nusantara melalui jalur perdagangan dan akulturasi budaya, siswa dapat menghargai keberagaman tersebut bukan sebagai ancaman, melainkan sebagai kekayaan bangsa. Contoh lain adalah mengkaji sejarah diskriminasi terhadap kelompok etnis tertentu agar generasi muda tidak mengulangi kesalahan masa lalu.

Pendekatan historis menjadi fondasi penting dalam pendidikan multikultural karena memberikan pemahaman yang utuh dan kontekstual tentang keberagaman. Dengan mengetahui asal-usul dan perjalanan sejarah suatu budaya atau kelompok, peserta didik akan tumbuh menjadi individu yang lebih toleran,



empatik, dan menghargai perbedaan sebagai bagian dari identitas bangsa yang kaya.

2. Pendekatan Sosiologis

Pendekatan sosiologis memandang pendidikan sebagai bagian dari kehidupan sosial yang dipengaruhi oleh struktur masyarakat, seperti stratifikasi sosial, hubungan antarkelompok, serta distribusi kekuasaan. Dalam pendidikan multikultural, pendekatan ini bertujuan menciptakan proses pendidikan yang adil dan menghargai keberagaman.

a. Status Sosial

Firdaus, Rahma, & Yahdi (2023) menjelaskan bahwa pendidikan multikultural menekankan persamaan akses terhadap pendidikan tanpa memandang latar belakang sosial peserta didik. Namun kenyataannya, status sosial selalu melekat dalam pendidikan yang merujuk pada kedudukan seseorang dalam masyarakat yang dipengaruhi oleh faktor ekonomi, pendidikan, maupun pekerjaan orang tua. Dalam pendidikan multikultural, peserta didik dari berbagai latar belakang sosial perlu memperoleh kesempatan belajar yang setara. Sekolah harus menghindari praktik diskriminatif yang dapat memperlebar kesenjangan sosial.

b. Perbedaan Kelompok

Masyarakat terdiri atas berbagai kelompok dengan identitas yang berbeda, seperti suku, agama, ras, bahasa, dan budaya. Melalui pendekatan sosiologis, pendidikan multikultural mendorong peserta didik untuk memahami, menghargai, serta bekerja sama dengan individu yang berasal dari latar belakang yang beragam. Hal ini penting karena dalam



masyarakat yang majemuk, perbedaan identitas berpotensi menimbulkan prasangka maupun konflik apabila tidak disikapi secara bijaksana. Oleh karena itu, pendidikan multikultural dipandang sebagai sarana untuk mengembangkan sikap saling menghormati, toleransi, dan penghargaan terhadap keberagaman. Sejalan dengan itu, Purnamasari et al. (2024) menyatakan bahwa pendidikan multikultural menekankan prinsip pluralisme, kesetaraan, toleransi, dan demokrasi sebagai landasan dalam membangun kehidupan bersama yang harmonis.

c. Kekuasaan

Kekuasaan berkaitan dengan kemampuan individu atau kelompok dalam memengaruhi pihak lain. Dalam konteks pendidikan, relasi kekuasaan dapat tercermin dalam kebijakan sekolah, proses pembelajaran, maupun interaksi sosial yang berpotensi menguntungkan atau justru merugikan kelompok tertentu. Apabila tidak dikelola secara adil, kondisi tersebut dapat memunculkan diskriminasi dan ketidaksetaraan di lingkungan pendidikan. Oleh karena itu, pendidikan multikultural berupaya menciptakan lingkungan belajar yang demokratis dengan memberikan ruang partisipasi yang setara bagi seluruh peserta didik tanpa memandang latar belakang sosial dan budayanya. Kesetaraan, keadilan, serta penghargaan terhadap perbedaan menjadi landasan penting dalam membangun persatuan di tengah masyarakat yang majemuk. Sejalan dengan hal tersebut, Meliana, Khalimah, dan Mubin (2025) menyatakan bahwa nilai-nilai multikultural, seperti kesetaraan, empati, dan dialog antarkelompok, dapat



memperkuat keadilan sosial serta persatuan dalam kehidupan bermasyarakat.

3. Pendekatan Kultural

Pendekatan kultural dalam pendidikan multikultural menempatkan budaya sebagai landasan utama proses pembelajaran, dengan tujuan membantu peserta didik memahami, menghargai, dan melestarikan ragam budaya dalam masyarakat. Pendekatan ini mendorong peserta didik mempelajari budaya sendiri sekaligus mengenal budaya lain sehingga terbentuk sikap saling menghormati, toleransi, dan kemampuan hidup berdampingan secara harmonis suatu kebutuhan penting mengingat keberagaman budaya merupakan realitas sosial Indonesia.

Dalam kerangka pendidikan multikultural, budaya dipandang sebagai sumber belajar yang strategis untuk menanamkan nilai-nilai kemanusiaan, persatuan, dan keadilan sosial. Oleh karena itu, literatur merekomendasikan integrasi unsur budaya lokal dan nasional ke dalam kurikulum, materi, metode, dan aktivitas sekolah, sehingga peserta didik memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang perbedaan budaya sekaligus keterampilan interaksi lintas-budaya. Implementasi integratif ini juga berkontribusi pada pembentukan sikap demokratis, toleran, dan penghormatan terhadap hak orang lain (Sipuan et al., 2022).

Beberapa studi menekankan pentingnya konteks lokal dalam penerapan pendekatan kultural. Amirin (2013) menggarisbawahi bahwa memanfaatkan kearifan lokal memungkinkan peserta didik mengenali identitas budaya



mereka dan memahami budaya lain dalam semangat Bhinneka Tunggal Ika dengan demikian pendidikan berperan tidak hanya sebagai transfer pengetahuan tetapi juga sebagai alat pelestarian budaya dan penguatan kohesi sosial. Pendekatan berbasis kearifan lokal ini menjadi strategi kontekstual yang relevan bagi keberagaman etnis dan budaya di Indonesia.

Sekolah sebagai lingkungan pembelajaran juga memainkan peran penting dengan menciptakan suasana yang menghargai bahasa, adat, tradisi, dan nilai budaya peserta didik. Penelitian oleh Sipuan et al. (2022) menyoroti pembangunan paradigma keberagaman yang inklusif, penghargaan terhadap keragaman budaya dan bahasa, serta pengembangan sikap anti-diskriminasi sebagai elemen kunci untuk mewujudkan pendidikan multikultural. Lingkungan sekolah yang sensitif budaya terbukti mendukung perkembangan empati, toleransi, dan kemampuan kerja sama antarsiswa.

Selain itu, kajian lebih baru menunjukkan efektivitas pendekatan multikultural dalam memperkuat pemahaman peserta didik tentang keberagaman budaya. Sariasih dan Jendriadi (2025) melaporkan bahwa pembelajaran yang mengakomodasi latar belakang budaya beragam tidak hanya meningkatkan capaian akademik tetapi juga membentuk sikap saling menghormati, menghargai perbedaan, serta memperkuat rasa kebangsaan. Temuan ini menegaskan peran ganda pendidikan multikultural dalam aspek kognitif dan afektif.

Dalam ranah pembentukan karakter, Najmina (2018) mengemukakan bahwa pendidikan multikultural berfungsi untuk menanamkan nilai toleransi, penghormatan terhadap perbedaan, dan kesadaran akan pentingnya persatuan di tengah



pluralitas. Nilai-nilai tersebut menjadi fondasi untuk membangun kehidupan sosial yang harmonis dan mengurangi potensi konflik berbasis budaya, etnis, atau agama.

Secara keseluruhan, pendekatan kultural dalam pendidikan multikultural dipandang efektif untuk membentuk peserta didik yang sadar budaya, menghargai perbedaan, dan mampu berkontribusi pada masyarakat yang inklusif dan harmonis. Integrasi unsur budaya ke dalam proses pendidikan tidak hanya memperkaya pengalaman belajar tetapi juga berfungsi sebagai upaya pelestarian budaya dan penguatan kohesi sosial sebuah agenda penting bagi konteks plural Indonesia.

4. Pendekatan Psikologis

Pendekatan pendidikan multikultural psikologis merupakan pendekatan yang menekankan pada pembentukan perilaku dan respons peserta didik dalam menghadapi keberagaman. Pendidikan multikultural tidak hanya bertujuan mengenalkan perbedaan budaya, agama, suku, bahasa, gender, atau status sosial, tetapi juga membentuk kemampuan peserta didik untuk menerima, menghargai, dan merespons perbedaan secara positif.

a. Perilaku Individu

Perilaku individu dalam pendidikan multikultural psikologis mengacu pada tindakan nyata peserta didik ketika berinteraksi dengan orang lain yang memiliki latar belakang berbeda. Perilaku tersebut dapat terlihat melalui cara peserta didik berbicara, bekerja sama, menghargai pendapat, memilih teman, serta memperlakukan orang lain secara adil. Dalam



konteks ini, perilaku multikultural yang diharapkan adalah perilaku yang menunjukkan sikap toleran, empatik, inklusif, serta tidak diskriminatif terhadap perbedaan.

Pembentukan perilaku individu sangat dipengaruhi oleh lingkungan pendidikan. Nashori (2016) menjelaskan bahwa pendekatan psikologi perilaku dapat digunakan dalam pendidikan multikultural karena perilaku manusia dapat dibentuk melalui pembiasaan, stimulus, respons, penguatan, dan keteladanan sosial. Oleh sebab itu, guru dan sekolah memiliki peran penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang menghargai keberagaman, misalnya melalui perlakuan yang adil, penggunaan bahasa yang santun, kerja sama antarpeserta didik, serta pembiasaan sikap saling menghormati. Menurut Sipuan (2022) juga menegaskan bahwa pendidikan multikultural perlu diarahkan untuk membangun sikap inklusif, empati, penghargaan terhadap perbedaan, dan penolakan terhadap diskriminasi.

b. Respons Individu terhadap Keberagaman

Respons individu terhadap keberagaman berkaitan dengan cara peserta didik menanggapi perbedaan yang ditemui dalam kehidupan sosial. Respons tersebut dapat muncul dalam bentuk pikiran, perasaan, maupun tindakan. Peserta didik dapat menunjukkan respons positif seperti menerima perbedaan, memiliki rasa ingin tahu, bekerja sama, dan menunjukkan empati. Sebaliknya, respons negatif dapat muncul dalam bentuk prasangka, stereotip, penolakan, ejekan, atau pengucilan terhadap individu maupun kelompok tertentu. Dalam



pendidikan multikultural, respons peserta didik terhadap keberagaman perlu diarahkan agar berkembang secara positif.

Sejalan dengan itu, Nur et al. (2025) menyatakan bahwa psikologi lintas budaya berperan dalam memahami perbedaan cara berpikir, emosi, perilaku, dan interaksi individu dalam lingkungan yang beragam. Dengan demikian, strategi pembelajaran seperti diskusi kelompok, studi kasus, permainan peran, refleksi diri, dan pembelajaran kolaboratif dapat digunakan untuk menumbuhkan empati serta membentuk respons yang lebih adil dan manusiawi terhadap keberagaman.

5. Pendekatan Estetik

Pendekatan estetik dipandang sebagai salah satu komponen penting dalam implementasi pendidikan multikultural yang berorientasi pada pembentukan sikap dan karakter peserta didik melalui nilai-nilai keindahan, kesopanan, dan kedamaian. Melalui pendekatan Estetik, peserta didik didorong untuk berperilaku santun, menunjukkan keramahan, mencintai nilai-nilai estetika, serta menjunjung tinggi kedamaian agar mampu menjalin kehidupan yang selaras di tengah masyarakat multikultural. (Salmah & Hanum, 2024).

Sejalan dengan pandangan tersebut, Sipuan menegaskan bahwa pendidikan multikultural perlu diarahkan untuk menumbuhkan sikap saling menghargai, toleransi, dan kemampuan hidup berdampingan di tengah keberagaman. Melalui pendekatan yang memperhatikan nilai-nilai kemanusiaan dan budaya, peserta didik diharapkan mampu mengembangkan karakter yang inklusif dan menghormati



perbedaan sebagai bagian dari kehidupan bermasyarakat (Sipuan et al., 2022).

Pendekatan estetik memiliki keunggulan karena mampu menyentuh aspek afektif peserta didik secara lebih mendalam dibandingkan penyampaian materi yang bersifat teoritis. Kegiatan seperti apresiasi seni, pementasan budaya, atau eksplorasi karya dari berbagai daerah dapat menjadi media yang efektif untuk menanamkan nilai toleransi, empati, dan penghargaan terhadap keberagaman. Dengan demikian, pendekatan estetik tidak hanya mengembangkan apresiasi terhadap keindahan budaya, tetapi juga memperkuat implementasi pendidikan multikultural di lingkungan sekolah.

6. Pendekatan Berperspektif Gender

Tujuan pendidikan multikultural adalah untuk mengakomodasi siswa dari latar belakang budaya, etnis, agama, linguistik, dan sosial yang beragam. Strategi ini bertujuan untuk menciptakan kelas yang inklusif di mana semua anak dapat tumbuh tanpa menghadapi prasangka. Pendidikan multikultural menjadi taktik penting untuk mempromosikan penghormatan terhadap keragaman sambil memperkuat kohesi sosial dalam budaya pluralistik Indonesia. Melalui pendidikan multikultural, siswa belajar untuk mengembangkan sikap toleransi, saling menghormati, dan hidup berdampingan secara damai selain memahami keragaman sebagai realitas sosial. (Istiqomah et al., 2025).

Perspektif gender dalam pendidikan multikultural muncul sebagai respons terhadap berbagai bentuk ketidak-setaraan yang masih terjadi di lingkungan pendidikan. Gender



mencakup tugas, kewajiban, dan harapan sosial yang ditetapkan oleh masyarakat selain perbedaan biologis antara pria dan wanita. Dalam praktiknya, konstruksi sosial tersebut sering menghasilkan stereotip yang membatasi ruang gerak individu berdasarkan jenis kelaminnya. Oleh karena itu, pendidikan multikultural perlu mengintegrasikan perspektif gender agar keberagaman yang dihargai tidak hanya mencakup aspek budaya dan etnis, tetapi juga kesetaraan hak dan kesempatan antara laki-laki dan perempuan (Septiyani et al., 2024).

Perbedaan peran gender dalam masyarakat pada dasarnya merupakan hasil konstruksi sosial yang berkembang melalui proses sosialisasi sejak usia dini. Anak laki-laki sering diasosiasikan dengan karakter kuat, rasional, dan berjiwa pemimpin, sedangkan anak perempuan diasosiasikan dengan sifat lembut, penyayang, dan bertanggung jawab terhadap urusan domestik. Meskipun tidak selalu berdampak negatif, konstruksi tersebut dapat menjadi masalah ketika digunakan untuk membatasi potensi individu atau menentukan kemampuan seseorang hanya berdasarkan jenis kelaminnya. Akibatnya, peserta didik dapat mengalami pembatasan dalam mengembangkan minat, bakat, dan cita-cita mereka (Hutabarat et al., 2024).

Dalam lingkungan sekolah, perbedaan peran gender sering tampak dalam proses pembelajaran maupun interaksi sosial. Misalnya, siswa laki-laki lebih sering dipilih sebagai ketua kelas atau pemimpin kelompok karena dianggap lebih tegas, sedangkan siswa perempuan lebih sering diberikan tugas administratif karena dianggap lebih teliti. Praktik semacam ini dapat memperkuat stereotip gender dan secara tidak langsung



menanamkan keyakinan bahwa terdapat pekerjaan tertentu yang hanya cocok dilakukan oleh kelompok gender tertentu. Pendidikan multikultural dengan perspektif gender bertujuan untuk mengubah perspektif ini dengan memberikan semua anak kesempatan yang sama untuk berpartisipasi dalam kegiatan sekolah. (Zahro et al., 2026).

Implementasi pendidikan multikultural berperspektif gender memerlukan kurikulum yang responsif terhadap isu kesetaraan. Materi pembelajaran hendaknya menampilkan representasi yang seimbang antara laki-laki dan perempuan dalam berbagai bidang kehidupan, seperti pendidikan, sains, teknologi, politik, ekonomi, maupun kepemimpinan. Kehadiran tokoh laki-laki dan perempuan yang berhasil dalam berbagai profesi dapat membantu peserta didik memahami bahwa keberhasilan tidak ditentukan oleh jenis kelamin, melainkan oleh kemampuan, usaha, dan kesempatan yang dimiliki individu. Dengan demikian, kurikulum menjadi sarana penting untuk mengurangi bias gender yang selama ini berkembang dalam masyarakat.

Selain kurikulum, guru memegang peran sentral dalam mewujudkan pendidikan multikultural berperspektif gender. Guru berfungsi sebagai fasilitator yang menciptakan suasana pembelajaran yang adil dan inklusif. Sikap guru yang tidak membedakan perlakuan terhadap peserta didik berdasarkan jenis kelamin akan memberikan pengalaman belajar yang positif bagi siswa. Guru juga dapat mengembangkan metode pembelajaran kolaboratif yang memungkinkan siswa laki-laki dan perempuan bekerja sama dalam menyelesaikan tugas tanpa adanya dominasi salah satu kelompok. Melalui interaksi yang setara, peserta didik



belajar menghargai kemampuan individu tanpa dipengaruhi stereotip gender (Ginting et al., 2024).

Pemahaman kritis siswa tentang berbagai bentuk ketidakadilan sosial juga sangat ditingkatkan oleh pendidikan multikultural dengan perspektif gender. Peserta didik diajak untuk memahami bahwa diskriminasi dapat terjadi karena perbedaan budaya, agama, etnis, maupun gender. Kesadaran tersebut membantu mereka mengenali berbagai praktik ketidakadilan yang mungkin terjadi di lingkungan sekitar serta mendorong munculnya sikap untuk menolak diskriminasi. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai proses pembentukan warga negara yang demokratis dan menghargai hak asasi manusia (Haryanto & Zuhri, 2025).

Dalam konteks pendidikan karakter, pendekatan multikultural berperspektif gender berkontribusi pada pengembangan nilai toleransi, empati, keadilan, dan tanggung jawab sosial. Ketika peserta didik terbiasa berinteraksi dengan individu yang memiliki latar belakang dan identitas berbeda, mereka akan lebih mudah mengembangkan kemampuan memahami perspektif orang lain. Empati yang terbentuk melalui proses tersebut menjadi modal penting dalam membangun hubungan sosial yang harmonis dan mengurangi potensi konflik akibat prasangka maupun stereotip (Ramadhani et al., 2025).

Pendekatan ini juga relevan dengan kebutuhan pendidikan abad ke-21 yang menuntut peserta didik memiliki kemampuan berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas. Lingkungan belajar yang menghargai keberagaman gender memungkinkan setiap peserta didik mengekspresikan



gagasan dan potensinya secara bebas tanpa rasa takut akan diskriminasi. Kondisi tersebut mendukung terbentuknya budaya belajar yang demokratis dan partisipatif sehingga seluruh peserta didik dapat berkembang secara optimal sesuai kemampuan masing-masing (Mailani et al., 2025).

Dengan demikian, pendekatan pendidikan multikultural berperspektif gender merupakan strategi yang relevan untuk menjawab tantangan keberagaman dalam masyarakat modern. Pendekatan ini tidak bertujuan menghilangkan perbedaan antara laki-laki dan perempuan, melainkan memastikan bahwa perbedaan tersebut tidak menjadi dasar perlakuan diskriminatif. Melalui kurikulum yang responsif gender, peran guru yang inklusif, serta budaya sekolah yang menghargai keberagaman, pendidikan multikultural dapat menjadi sarana efektif dalam mewujudkan kesetaraan gender sekaligus membentuk karakter peserta didik yang toleran, adil, dan menghargai martabat setiap manusia.

Kesimpulan

Indonesia merupakan negara yang kaya akan keberagaman suku, agama, ras, bahasa, dan budaya, yang di satu sisi menjadi modal sosial yang harmonis, tetapi di sisi lain berpotensi memicu konflik jika tidak disertai dengan sikap saling menghargai. Untuk mengatasi tantangan tersebut, pendidikan multikultural hadir sebagai gerakan reformasi yang strategis untuk menanamkan nilai-nilai toleransi, kesetaraan, keadilan sosial, serta menghapuskan segala bentuk diskriminasi di lingkungan sekolah. Perkembangan konsep ini didukung oleh berbagai landasan teoretis dari para ahli, seperti Horace Kallen



yang memperkenalkan pluralisme budaya, James A. Banks dengan lima dimensinya, Bill Martin yang menekankan transformasi sosial, Martin J. Beck Matušík dengan tiga pilar utamanya, serta Judith M. Green yang memperjuangkan politik pengakuan identitas.

Dalam penerapannya, nilai-nilai multikultural diintegrasikan melalui berbagai macam pendekatan ilmiah guna menyentuh seluruh aspek perkembangan peserta didik. Pendekatan-pendekatan tersebut meliputi pendekatan historis untuk memahami akar sejarah perbedaan, pendekatan sosiologis yang meninjau status sosial dan relasi kekuasaan, pendekatan kultural berbasis kearifan lokal, pendekatan psikologis guna membentuk perilaku dan respons positif terhadap keragaman, pendekatan estetik yang mengutamakan kedamaian, serta pendekatan berperspektif gender demi mewujudkan kesetaraan hak antara laki-laki dan perempuan. Melalui integrasi berbagai teori dan pendekatan ini, sistem pendidikan diharapkan mampu melahirkan generasi masa depan yang inklusif, demokratis, kritis, serta mampu hidup berdampingan secara damai dalam masyarakat yang majemuk.

BAB II





BAB 2

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI ASIA BERFOKUS PADA INDONESIA DAN MALAYSIA

Pendahuluan

Pendidikan memiliki posisi yang sangat strategis dalam mendorong kemajuan suatu negara. Sebagai dasar dalam proses pembangunan nasional, pendidikan menyediakan kesempatan bagi masyarakat untuk memperoleh pengetahuan, keterampilan, serta penguasaan teknologi. Ketiga aspek tersebut menjadi faktor utama dalam menghadapi persaingan global, khususnya dalam era integrasi ekonomi ASEAN. Peran pendidikan juga sangat penting dalam mempersiapkan generasi muda agar mampu bersaing dan memenuhi tuntutan kompetensi yang terus berkembang. Oleh karena itu, sistem pendidikan nasional dirancang dan dijalankan oleh negara sebagai instrumen untuk membangun kemandirian serta menentukan arah perkembangan bangsa. Dalam situasi globalisasi yang semakin kompleks dan kompetitif, kualitas sistem pendidikan menjadi salah satu penentu utama tingkat daya saing dan kesejahteraan masyarakat. Indonesia dan Malaysia sebagai negara bertetangga di kawasan Asia Tenggara memiliki



perbedaan yang dipengaruhi oleh sejarah, budaya, serta perkembangan sistem pendidikan masing masing. Meskipun demikian, keduanya juga menghadapi tantangan yang relatif serupa dalam upaya peningkatan mutu pendidikan.

Kajian perbandingan sistem pendidikan antara Indonesia dan Malaysia menjadi penting untuk melihat perbedaan serta kesamaan yang ada, sehingga dapat menjadi dasar dalam merumuskan kebijakan pendidikan yang lebih tepat dan efektif di masa mendatang. Pemahaman terhadap kedua sistem tersebut diharapkan dapat memberikan pembelajaran berharga dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan di masing masing negara.

A. Pengertian Pendidikan Multikultural

Pendidikan multikultural merupakan pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan nilai keberagaman ke dalam seluruh mata pelajaran di lingkungan pendidikan. Pendekatan ini mengakomodasi perbedaan yang dimiliki peserta didik seperti etnis, agama, jenis kelamin, bahasa, status sosial, usia, serta perbedaan kemampuan dan keterampilan. Penerapan pendidikan multikultural tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan karakter peserta didik agar memiliki sikap yang demokratis, menghargai kemanusiaan, serta mampu menerima perbedaan dalam kehidupan sosial. Melalui proses pembelajaran yang inklusif, peserta didik diarahkan untuk mengembangkan sikap toleran dan terbuka sehingga dapat berinteraksi secara harmonis dalam masyarakat yang majemuk (Samudra Sanur & Dermawan, 2023).



Pendidikan multikultural secara umum merupakan suatu upaya yang diarahkan untuk memperkuat integrasi bangsa melalui pendekatan yang demokratis dengan menekankan pengakuan terhadap keberagaman masyarakat. Pendekatan ini menempatkan pluralitas yang terdapat dalam berbagai kelompok etnis, budaya, dan sosial sebagai realitas yang perlu dihargai dalam kehidupan berbangsa.

Indonesia merupakan negara dengan tingkat kemajemukan yang tinggi, ditandai oleh keberagaman suku, budaya, adat istiadat, agama, ras, serta berbagai bentuk kebudayaan lainnya. Kondisi tersebut membentuk masyarakat Indonesia sebagai masyarakat multikultural yang hidup dalam perbedaan yang kompleks. Keberagaman ini sekaligus menjadi tantangan dalam menjaga persatuan agar tetap kokoh di tengah perbedaan yang ada.

Upaya memperkuat persatuan dalam konteks masyarakat yang beragam dapat dilakukan melalui pendidikan multikultural yang diterapkan sejak usia dini. Nilai-nilai multikultural perlu diintegrasikan dalam proses pembelajaran agar peserta didik mampu memahami dan menghargai perbedaan yang ada di lingkungan sekitarnya. Dalam proses tersebut, peran pendidik menjadi sangat penting karena guru bertanggung jawab dalam membimbing siswa untuk memiliki kesadaran terhadap keberagaman yang mereka temui dalam kehidupan sehari-hari.

Akar istilah multikulturalisme berasal dari konsep kebudayaan. Definisi kebudayaan sendiri memiliki banyak variasi menurut para ahli, tetapi secara fungsional kebudayaan dipahami sebagai pedoman yang mengarahkan cara hidup manusia dalam bermasyarakat. Dalam kerangka tersebut,



multikulturalisme dapat dipahami sebagai suatu ideologi yang berfungsi sebagai sarana untuk meningkatkan martabat manusia sekaligus menjunjung nilai kemanusiaan dalam kehidupan sosial yang beragam.

Multikulturalisme juga mengakui dan mengagungkan perbedaan dalam kesederajatan baik secara individual maupun secara kebudayaan. Dalam multikulturalisme memandang sebuah masyarakat mempunyai sebuah kebudayaan yang berlaku umum dalam masyarakat yang coraknya seperti sebuah mosaik. Di dalam mosaik juga tercakup semua kebudayaan dari masyarakat-masyarakat lebih kecil yang membentuk terwujudnya masyarakat yang lebih besar, yang mempunyai kebudayaan seperti sebuah mosaik tersebut (Alfulaila et al., 2022).

Istilah multikultural mulai dikenal secara luas pada dekade 1960-an sebagai respons terhadap gerakan hak sipil yang muncul di Amerika Serikat. Perkembangan ini juga menjadi kritik terhadap kebijakan asimilasi kelompok minoritas dalam konsep melting pot yang sebelumnya mendominasi, khususnya di wilayah seperti New York dan California. Dalam pandangan Will Kymlicka, multikulturalisme merupakan bentuk pengakuan, penghargaan, dan keadilan terhadap kelompok etnik minoritas, baik dalam konteks hak individu maupun hak kolektif untuk mengekspresikan identitas budayanya.

Konsep multikulturalisme berkaitan erat dengan berbagai nilai fundamental dalam kehidupan sosial, seperti demokrasi, keadilan, dan penegakan hukum. Selain itu, konsep ini juga mencakup nilai budaya, etos kehidupan, serta prinsip kesetaraan dalam keberagaman yang meliputi suku bangsa,



agama, dan ekspresi budaya. Multikulturalisme juga menyentuh aspek hubungan antara ruang privat dan publik, hak asasi manusia, serta hak budaya komunitas yang semuanya menjadi bagian penting dalam membangun masyarakat yang inklusif.

Dalam konteks Indonesia, pendidikan multikultural dipandang sebagai salah satu pendekatan penting untuk mencegah dan meminimalisasi konflik sosial. Melalui pendidikan ini, peserta didik diharapkan tetap memiliki keterikatan dengan budaya bangsa sekaligus mampu bersikap terbuka terhadap perbedaan. Pendekatan ini relevan dengan sistem negara demokratis yang menuntut adanya penghargaan terhadap keberagaman. Dengan demikian, pendidikan multikultural dapat membentuk masyarakat yang mampu hidup rukun dan harmonis di tengah perbedaan, dengan tetap berlandaskan pada nilai demokrasi, keadilan, hukum, serta penghormatan terhadap hak asasi manusia sesuai dengan ideologi bangsa.

B. Tujuan Pendidikan Multikultural

Tujuan pendidikan multikultural dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional adalah menumbuhkan sikap simpati, respek, apresiasi dan empati terhadap semua pemeluk agama dan budaya yang berbeda (Buku Pendidikan Multikultural, n.d.).

Lebih lanjut, sasaran utama dari penerapan tujuan ini adalah untuk meminimalisir terjadinya perpecahan dan konflik sosial yang dipicu oleh perbedaan adat istiadat maupun keyakinan. Pendidikan multikultural hadir sebagai jembatan yang mengakomodir perbedaan kultur peserta didik, mulai dari



etnis, agama, gender, hingga kelas sosial agar tercipta harmoni dalam pendidikan. Fokus pada penguatan karakter ini bertujuan untuk membentuk pola pikir terbuka pada peserta didik sehingga mereka mampu hidup berdampingan di tengah kompleksitas keberagaman kawasan Asia, khususnya di Indonesia dan Malaysia.

Pendidikan multikultural memiliki tujuan untuk menanamkan kesadaran kepada peserta didik tentang pentingnya menghargai keberagaman yang ada dalam masyarakat, baik dari segi suku, agama, ras, budaya, bahasa, maupun latar belakang sosial. Dengan melalui pendidikan multikultural, siswa diharapkan mampu mengembangkan sikap toleransi, empati, saling menghormati, dan terbuka terhadap perbedaan sehingga dapat hidup berdampingan secara harmonis dalam lingkungan yang majemuk.

Selain itu, pendidikan multikultural bertujuan membentuk siswa menjadi warga negara yang demokratis, adil, dan bertanggung jawab dalam kehidupan bermasyarakat. Pendidikan ini juga berperan dalam mengurangi sikap diskriminatif, prasangka, dan konflik sosial dengan menumbuhkan kesadaran akan persamaan hak dan martabat setiap individu. Dengan demikian, pendidikan multikultural dapat mendukung terciptanya masyarakat yang inklusif, damai, dan berkeadilan sosial.

C. Pendidikan Multikultural di Asia

Pendidikan multikultural di Asia merupakan suatu upaya untuk menanamkan sikap toleransi, saling menghargai, dan pemahaman terhadap keberagaman budaya, agama, bahasa,



serta etnis yang sangat kompleks di kawasan ini. Dengan praktik pembelajaran inklusif, pendidikan multikultural bertujuan mengurangi diskriminasi, meningkatkan kesadaran sosial, serta membentuk pola pikir terbuka pada peserta didik. Meskipun sedang menghadapi tantangan seperti stereotip dan keterbatasan pemahaman guru, penerapannya tetap penting untuk menciptakan masyarakat yang harmonis, damai, dan mampu hidup berdampingan di tengah perbedaan.

Di Indonesia, pendidikan multikultural berkembang seiring dengan kondisi di masyarakat yang sangat beragam, terdiri atas ratusan suku bangsa, bahasa daerah, agama, dan budaya. Pendidikan multikultural di Indonesia berlandaskan nilai Bhinneka Tunggal Ika yang menekankan persatuan dalam keberagaman. Implementasinya yang dilakukan melalui kurikulum, kegiatan pembelajaran, dan budaya sekolah yang mendorong sikap toleransi, saling menghormati, kerja sama, serta penghargaan terhadap perbedaan. Tujuannya adalah untuk membentuk peserta didik yang memiliki kesadaran akan pentingnya hidup harmonis dalam masyarakat yang plural serta mampu mencegah munculnya sikap diskriminatif dan konflik sosial.

Sementara itu, di Malaysia, pendidikan multikultural menjadi bagian penting dalam menjaga keharmonisan masyarakat yang terdiri atas berbagai kelompok etnis, terutama Melayu, Tionghoa, India, dan etnis lainnya. Pemerintah Malaysia juga mengintegrasikan nilai-nilai multikultural melalui sistem pendidikan dengan menekankan pemahaman lintas budaya, toleransi agama, dan semangat kebangsaan. Pendidikan multikultural di Malaysia bertujuan untuk



memperkuat integrasi nasional sekaligus mempertahankan identitas budaya masing-masing kelompok. Dengan demikian, baik Indonesia maupun Malaysia menjadikan pendidikan multikultural sebagai sarana strategis untuk membangun persatuan, memperkuat kohesi sosial, dan menciptakan masyarakat yang damai dalam keberagaman.

D. Pendidikan Multikultural di Indonesia

Penerapan pendidikan multikultural memiliki urgensi yang tinggi di Indonesia mengingat kondisi masyarakat yang sangat beragam. Konsep multikulturalisme berfungsi sebagai sarana yang mampu mengakomodasi berbagai perbedaan yang ada, termasuk keragaman adat istiadat di setiap daerah. Melalui pendekatan ini, pendidikan multikultural menjadi strategi penting dalam upaya menjaga persatuan serta mengurangi potensi terjadinya konflik dan perpecahan dalam masyarakat.

Keberagaman yang mencakup ribuan pulau, ratusan suku bangsa, serta berbagai aliran kepercayaan menuntut adanya sistem pendidikan yang mampu mengelola kemajemukan tersebut agar tidak menjadi pemicu keretakan sosial. Dengan diterapkannya pendidikan multikultural secara sistematis, sekolah berfungsi sebagai laboratorium sosial bagi peserta didik untuk belajar menghargai perbedaan sejak dini dalam bingkai Bhinneka Tunggal Ika. Melalui pendekatan ini, diharapkan tercipta generasi yang memiliki kesadaran kolektif untuk saling menghormati identitas budaya orang lain tanpa harus kehilangan jati diri budaya asalnya sendiri, sehingga integritas nasional dapat terjaga dengan kokoh.



Pendidikan multikultural di Indonesia merupakan suatu pendekatan pendidikan yang menekankan penghargaan terhadap keberagaman budaya, suku, agama, ras, bahasa, dan latar belakang sosial yang ada di dalam masyarakat. Sebagai negara yang memiliki tingkat kemajuan yang tinggi, Indonesia memerlukan pendidikan multikultural untuk menanamkan nilai-nilai toleransi, saling menghormati, dan hidup berdampingan secara harmonis. Pendidikan multikultural juga berlandaskan pada nilai Pancasila dan semboyan Bhinneka Tunggal Ika, yang menegaskan bahwa perbedaan merupakan kekayaan bangsa yang harus dijaga dan dihargai.

Saat ini, penerapan pendidikan multikultural tidak cukup hanya dengan mengenalkan budaya fisik seperti pakaian atau tarian adat. Nilai-nilai inklusif harus benar-benar menyatu dalam seluruh kurikulum sekolah. Berbagai penelitian terbaru menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis kearifan lokal yang relevan dengan masa kini sangat efektif memperkuat toleransi siswa di era digital. Oleh karena itu, sekolah harus menciptakan lingkungan belajar yang demokratis, di mana setiap siswa memiliki hak yang sama untuk berkembang tanpa memandang asal-usul mereka.

Di sisi lain, guru memegang kendali utama sebagai penggerak toleransi. Guru tidak hanya mengajar materi pelajaran, tetapi juga harus mampu menghapus prasangka dan stereotip antar-murid di kelas. Melalui metode belajar kelompok yang heterogen, siswa dilatih untuk saling memahami, berpikir kritis, serta menyelesaikan perbedaan pendapat dengan kepala dingin. Pada akhirnya, pendidikan multikultural ini adalah investasi jangka panjang untuk membentuk generasi berkarakter



Pancasila yang mampu melindungi keutuhan bangsa dari ancaman perpecahan.

E. Tantangan dan Prospek Pendidikan Multikultural di Indonesia

Pendidikan multikultural di Indonesia saat ini menghadapi berbagai tantangan yang semakin kompleks seiring dengan perkembangan teknologi informasi dan dinamika sosial masyarakat. Salah satu tantangan utama adalah masih adanya sikap intoleransi, stereotip, dan diskriminasi yang muncul di lingkungan sosial maupun dunia pendidikan. Meskipun Indonesia dikenal sebagai negara yang menjunjung tinggi semboyan *Bhinneka Tunggal Ika*, berbagai kasus konflik sosial yang berlatar belakang perbedaan agama, etnis, maupun budaya menunjukkan bahwa nilai-nilai multikultural belum sepenuhnya terinternalisasi dalam kehidupan masyarakat. Oleh karena itu, pendidikan multikultural perlu terus diperkuat agar peserta didik mampu memahami keberagaman sebagai kekuatan bangsa, bukan sebagai sumber perpecahan (Banks, 2015).

Selain itu, perkembangan media sosial dan teknologi digital juga menjadi tantangan tersendiri dalam implementasi pendidikan multikultural. Arus informasi yang sangat cepat memungkinkan peserta didik memperoleh berbagai informasi dari beragam sumber tanpa proses penyaringan yang memadai. Kondisi ini dapat memicu munculnya ujaran kebencian, penyebaran hoaks, serta berbagai bentuk intoleransi berbasis identitas yang berpotensi memengaruhi pola pikir generasi muda. Penelitian yang dilakukan oleh Raihani (2018) menunjukkan



bahwa pendidikan multikultural di Indonesia perlu beradaptasi dengan perkembangan zaman melalui penguatan literasi digital dan pendidikan karakter agar peserta didik mampu berpikir kritis terhadap informasi yang mereka terima.

Dalam konteks pendidikan formal, tantangan lain yang masih sering ditemukan adalah keterbatasan kompetensi guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berbasis multikultural. Tidak semua guru memiliki pemahaman yang memadai mengenai strategi pembelajaran yang menghargai keberagaman budaya dan latar belakang peserta didik. Akibatnya, pendidikan multikultural sering kali hanya disampaikan dalam bentuk teori tanpa diikuti praktik yang nyata dalam kehidupan sekolah. Menurut penelitian yang dilakukan oleh Tilaar (2014), keberhasilan pendidikan multikultural sangat bergantung pada kesiapan guru sebagai agen perubahan yang mampu menanamkan nilai toleransi, demokrasi, dan penghargaan terhadap perbedaan kepada peserta didik.

Walaupun masih terdapat sejumlah tantangan dalam pelaksanaannya, peluang pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia menunjukkan arah yang positif. Penerapan Kurikulum Merdeka memberi keleluasaan bagi satuan pendidikan untuk merancang pembelajaran yang lebih kontekstual dengan menekankan pada keragaman budaya lokal. Melalui kegiatan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), siswa diarahkan untuk mengenal dan menghargai keberagaman budaya daerah, berkolaborasi dengan individu dari latar belakang yang berbeda, serta menumbuhkan nilai gotong royong dan semangat kebinekaan global. Program tersebut menjadi



salah satu strategi penting dalam memperkuat implementasi pendidikan multikultural di lingkungan sekolah.

Pendidikan multikultural memiliki peran penting dalam mempersiapkan generasi muda menghadapi tantangan globalisasi. Di era global, kemampuan untuk bekerja sama dengan individu dari latar belakang budaya yang berbeda menjadi salah satu kompetensi yang sangat dibutuhkan. Pendidikan multikultural membantu peserta didik mengembangkan keterampilan komunikasi lintas budaya, empati sosial, dan kemampuan menyelesaikan konflik secara damai. Dengan demikian, pendidikan multikultural tidak hanya berkontribusi terhadap terciptanya kehidupan masyarakat yang harmonis, tetapi juga mendukung peningkatan kualitas sumber daya manusia Indonesia dalam menghadapi persaingan global.

F. Contoh Implementasi di Indonesia

Implementasi pendidikan multikultural di Indonesia saat ini berfokus pada penguatan karakter melalui kurikulum nasional yang adaptif terhadap keberagaman suku, agama, dan budaya. Seiring dengan diluncurkannya Kurikulum Merdeka, nilai-nilai multikulturalisme diintegrasikan melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Siswa tidak hanya diajarkan teori toleransi di dalam kelas, tetapi juga dilibatkan dalam kegiatan berbasis proyek yang mengeksplorasi kearifan lokal dan kebinekaan global untuk menumbuhkan rasa empati antar warga negara.

Secara praktis, sekolah-sekolah di Indonesia menerapkan strategi inklusi dengan menciptakan lingkungan belajar yang menghargai perbedaan latar belakang sosial-



ekonomi dan keyakinan. Guru berperan sebagai fasilitator yang harus memiliki kompetensi kultural untuk menghindari bias dalam pengajaran. Banyak institusi pendidikan kini mengadakan festival budaya, dialog lintas iman, dan pertukaran pelajar antar-daerah sebagai upaya nyata mengikis prasangka sosial dan memperkuat integrasi nasional di tingkat akar rumput. Namun, tantangan dalam implementasinya tetap ada, terutama terkait standardisasi pemahaman guru tentang esensi multikulturalisme yang sering kali hanya dianggap sebagai perayaan seremonial. Di era digital ini, pendidikan multikultural juga mulai merambah ke literasi media digital untuk menangkal radikalisme dan hoaks yang berbau SARA. Efektivitas program ini sangat bergantung pada sinergi antara kebijakan pemerintah, kesiapan tenaga pendidik, dan dukungan komunitas sekolah dalam menciptakan ekosistem yang benar-benar demokratis.

Implementasi Sistem Pemerintahan Berbasis Elektronik (SPBE) atau *e-government* di Indonesia merupakan salah satu langkah strategis nasional yang diatur secara yuridis melalui Peraturan Presiden Nomor 95 Tahun 2018 dengan tujuan utama untuk mentransformasi tata kelola pemerintahan konvensional menuju sistem digital yang terpadu, transparan, efisien, dan akuntabel. Di tengah kompleksitas geografis dan demografis Indonesia, manifestasi nyata dari kebijakan ini dapat dilihat melalui beberapa platform integratif berskala nasional, seperti Satu Data Indonesia (SDI) yang berfungsi sebagai pilar tata kelola data berprinsip interoperabilitas guna menghasilkan satu standar data tunggal yang akurat dan dapat dibagikan antar-instansi pemerintah, serta platform SP4N-LAPOR! (Sistem Pengelolaan Pengaduan Pelayanan Publik Nasional) yang



memfasilitasi partisipasi aktif masyarakat dalam mengawasi jalannya roda pemerintahan secara *real-time*.

Di tingkat administratif birokrasi, digitalisasi tercermin pada adopsi massal aplikasi *E-Office* dan penerapan Tanda Tangan Elektronik (TTE) yang tersertifikasi oleh Badan Siber dan Sandi Negara (BSSN), yang terbukti mampu memangkas waktu birokrasi surat-menyurat secara signifikan dari hitungan hari menjadi hitungan menit sekaligus mengurangi ketergantungan pada dokumen fisik (*paperless*). Di level daerah, implementasi SPBE ini berkelindan erat dengan inisiatif *Smart City* di kota-kota besar seperti Jakarta melalui aplikasi JAKI (Jakarta Kini) dan Bandung melalui *Bandung Command Center*, yang mengintegrasikan berbagai layanan publik mulai dari pemantauan banjir, layanan kesehatan, hingga perizinan usaha dalam satu genggam. Kendati demikian, akselerasi implementasi ini tidak luput dari hambatan struktural yang masif, di mana Indonesia masih harus berhadapan dengan tantangan *digital divide* atau kesenjangan infrastruktur digital yang lebar antara kawasan barat dan kawasan timur Indonesia khususnya wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) serta rendahnya literasi digital sebagian aparatur sipil negara (ASN) di tingkat daerah, ditambah lagi dengan tingginya risiko kerentanan keamanan siber yang kerap memicu insiden kebocoran data nasional. Oleh karena itu, keberhasilan jangka panjang dari implementasi SPBE di Indonesia sangat bergantung pada konsistensi penguatan infrastruktur telekomunikasi yang merata, penguatan regulasi perlindungan data, serta komitmen politik yang kuat untuk meruntuhkan ego



sektoral antar lembaga demi terwujudnya ekosistem digital pemerintahan yang benar-benar inklusif dan berdaulat.

Implementasi teknologi finansial (*financial technology* atau *fintech*) dan digitalisasi sistem pembayaran di Indonesia merupakan salah satu lompatan terbesar dalam lanskap ekonomi nasional yang diakselerasi secara masif oleh Bank Indonesia dan Otoritas Jasa Keuangan (OJK) demi mewujudkan keuangan inklusif bagi seluruh lapisan masyarakat. Manifestasi paling sukses dari transformasi ini adalah peluncuran QRIS (*Quick Response Code Indonesian Standard*) pada tahun 2019, yang berhasil menyatukan berbagai metode pembayaran nontunai dari beragam penyedia jasa pembayaran (PJP)—baik bank maupun dompet digital seperti GoPay, OVO, Dana, dan ShopeePay—ke dalam satu kode QR standar nasional. Kehadiran QRIS tidak hanya mengubah perilaku konsumsi masyarakat urban secara radikal menuju *cashless society*, tetapi juga memberdayakan jutaan pelaku Usaha Mikro, Kecil, dan Menengah (UMKM) di pasar tradisional dan pelosok daerah untuk masuk ke dalam ekosistem ekonomi formal dengan proses transaksi yang instan, aman, dan tercatat secara digital. Dampak inklusi ini diperkuat oleh interkoneksi infrastruktur BI-FAST, sebuah sistem pembayaran ritel nasional yang memangkas biaya transfer antarbank secara signifikan dan beroperasi selama 24 jam penuh secara *real-time*.

Di sisi lain, penetrasi industri *fintech peer-to-peer (P2P) lending* atau pinjaman online resmi serta platform *crowdfunding* tumbuh subur sebagai alternatif pendanaan bagi sektor *unbanked* dan *underbanked* yang selama ini kesulitan mendapatkan akses kredit konvensional dari perbankan karena



keterbatasan agunan. Namun demikian, implementasi ekonomi digital yang agresif ini membawa tantangan domestik yang sangat krusial, mulai dari maraknya praktik investasi bodong dan pinjaman online ilegal yang memanfaatkan rendahnya literasi keuangan masyarakat, ancaman kejahatan siber berbasis *social engineering* (seperti *phising* dan manipulasi psikologis), hingga masalah perlindungan data pribadi konsumen keuangan. Menghadapi dinamika tersebut, keberlanjutan implementasi ekosistem *fintech* di Indonesia kini sangat bergantung pada ketegasan regulasi pengawasan berbasis teknologi (*regtech*), perluasan edukasi literasi keuangan digital yang agresif ke daerah-daerah, serta penguatan keamanan siber nasional guna menjaga stabilitas sistem keuangan dan kepercayaan masyarakat di era digital.

G. Pendidikan Multikultural di Malaysia

Malaysia merupakan salah satu negara di Asia Tenggara yang memiliki masyarakat multikultural. Penduduk Malaysia terdiri atas berbagai kelompok etnis, seperti Melayu, Cina, India, serta masyarakat pribumi di Sabah dan Sarawak. Selain itu, terdapat keberagaman agama, bahasa, dan budaya yang hidup berdampingan dalam kehidupan sehari-hari. Keberagaman tersebut menjadikan pendidikan multikultural memiliki peran yang sangat penting dalam menjaga persatuan dan keharmonisan masyarakat.

Menurut (Mohamad, A dan Mohamad, W 2025), Malaysia adalah negara majemuk yang dihuni oleh berbagai suku, agama, dan budaya yang telah hidup sejak masa kolonial. Dalam kondisi seperti ini, pendidikan menjadi salah satu sarana



utama untuk membangun toleransi, saling menghormati, dan memperkuat hubungan antarkelompok masyarakat yang berbeda. Pendidikan multikultural diperlukan agar peserta didik memahami bahwa perbedaan bukanlah penghalang untuk hidup berdampingan secara damai, melainkan sebuah kekayaan yang harus dihargai.

Pemerintah Malaysia telah berupaya menerapkan pendidikan multikultural melalui sistem pendidikan nasional. Sekolah menjadi tempat untuk mempertemukan siswa dari berbagai latar belakang budaya dan agama sehingga mereka dapat belajar berinteraksi secara positif. Pendidikan multikultural tidak hanya diajarkan melalui mata pelajaran tertentu, tetapi juga diintegrasikan ke dalam kegiatan pembelajaran dan kehidupan sekolah sehari-hari.

Menurut penelitian Siti Amaliati, R. Nazriyah, Ilham Syifa', dan Arifatul Ma'ani (2024), Malaysia menggunakan dua model pendidikan multikultural, yaitu model terpisah dan model integrasi. Pada model terpisah, pendidikan multikultural diajarkan sebagai mata pelajaran yang berdiri sendiri. Sementara itu, pada model integrasi, nilai-nilai multikultural dimasukkan ke dalam berbagai mata pelajaran seperti sejarah, pendidikan moral, pendidikan kewarganegaraan, dan pendidikan agama. Melalui kedua model tersebut, siswa tidak hanya mempelajari teori mengenai keberagaman, tetapi juga mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Pendidikan multikultural di Malaysia bertujuan untuk menanamkan nilai toleransi, rasa hormat, kerja sama, dan tanggung jawab sosial kepada peserta didik. Nilai-nilai tersebut sangat penting karena masyarakat Malaysia terdiri atas berbagai



kelompok yang memiliki identitas budaya yang berbeda. Dengan adanya pendidikan multikultural, siswa diharapkan mampu menghargai keberagaman serta menghindari sikap diskriminatif dan prasangka terhadap kelompok lain.

Menurut James A. Banks yang dikenal sebagai tokoh pendidikan multikultural, pendidikan multikultural harus mampu membantu peserta didik memahami berbagai budaya, mengurangi prasangka, serta menciptakan lingkungan sekolah yang adil bagi semua siswa tanpa membedakan latar belakang mereka. Konsep ini banyak menjadi dasar dalam pengembangan pendidikan multikultural di berbagai negara, termasuk Malaysia.

Selain itu, pendidikan multikultural di Malaysia juga berperan dalam memperkuat identitas nasional. Walaupun masyarakatnya terdiri atas berbagai etnis dan agama, seluruh warga negara tetap diarahkan untuk memiliki rasa kebangsaan yang kuat. Oleh karena itu, pendidikan digunakan sebagai sarana untuk menanamkan semangat persatuan dan kesetiaan kepada negara tanpa menghilangkan identitas budaya masing-masing kelompok.

Menurut Najeemah Mohd Yusof (2008), salah satu tantangan dalam pendidikan multikultural di Malaysia adalah masih adanya pemisahan sekolah berdasarkan bahasa dan kelompok etnis, seperti sekolah kebangsaan, sekolah jenis kebangsaan Cina, dan sekolah jenis kebangsaan Tamil. Kondisi ini menyebabkan interaksi antarsiswa dari berbagai etnis belum sepenuhnya optimal. Oleh sebab itu, diperlukan berbagai program yang dapat meningkatkan komunikasi dan kerja sama antarsiswa dari latar belakang yang berbeda.



Ayu Nor Azilah Mohamad dan Wayu Nor Asikin Mohamad (2025) juga menjelaskan bahwa tantangan lain yang dihadapi Malaysia adalah masih adanya stereotip budaya, polarisasi etnis, serta kurangnya interaksi sosial antarkelompok masyarakat. Untuk mengatasi masalah tersebut, pendidikan antarbudaya perlu diperkuat melalui kegiatan yang mendorong dialog, kerja sama, dan pemahaman lintas budaya.

Dalam konteks pendidikan agama, M. Saifuddin Al-Huda (2025) menyatakan bahwa pendidikan berbasis multikultural dapat menjadi sarana untuk membangun perdamaian dan toleransi dalam masyarakat yang beragam. Pendidikan yang menanamkan nilai saling menghargai, menghormati perbedaan keyakinan, serta menyelesaikan konflik secara damai dapat membantu menciptakan kehidupan sosial yang harmonis.

Berdasarkan uraian tersebut, pendidikan multikultural di Malaysia memiliki kontribusi yang signifikan dalam menjaga kohesi sosial di tengah masyarakat yang majemuk. Melalui proses pembelajaran, peserta didik dibimbing untuk menghormati perbedaan, menumbuhkan sikap toleransi, serta mengembangkan kemampuan beradaptasi dalam kehidupan sosial yang beragam. Walaupun masih terdapat berbagai tantangan dalam implementasinya, pendidikan multikultural tetap diposisikan sebagai salah satu pendekatan penting dalam membangun keharmonisan sosial sekaligus memperkuat persatuan nasional.



H. Contoh Implementasi di Malaysia

Implementasi pendidikan multikultural di Malaysia secara praktis diwujudkan melalui kebijakan struktural, pembenahan kurikulum nasional, serta program interaksi sosial yang dirancang untuk menjembatani jurang pemisah (*social deficit*) di antara komunitas etnis yang heterogen. Menurut Firdaus (2025) cara Malaysia mengimplementasikan pendidikan multikultural dengan mengintegrasikan ke dalam dua mata pelajaran dan 2) Pemisahan (sebagai mata pelajaran yang berdiri sendiri), lawan dari integrasi.

Dalam model pemisahan, pendidikan multikultural diposisikan sebagai sebuah disiplin keilmuan yang mandiri. Penerapannya dengan cara guru maupun calon pendidik untuk ikut serta dalam berbagai seminar dan pelatihan khusus untuk memperkuat wawasan multikultural. Melalui pendekatan monodisiplin atau pendekatan struktur ini, materi pelajaran yang disampaikan murni berbasis pada satu bidang keilmuan saja tanpa dikaitkan dengan cabang ilmu lainnya. Pemerintah Malaysia sendiri memfasilitasi guru dan calon guru untuk mengikuti pelatihan khusus sebagai bentuk kesiapan dalam mengajarkan nilai-nilai multikultural di dalam kelas. Meski demikian, keikutsertaan dalam pelatihan tersebut tidak serta-merta menjamin peningkatan pemahaman guru secara langsung, melainkan untuk memahami keberagaman dan pada akhirnya secara alami mampu menciptakan keharmonisan di tengah perbedaan.

Pada pendekatan yang berbeda, ada juga model terintegrasi yang menyatukan pendidikan multikultural



langsung ke dalam berbagai mata pelajaran, di mana fokus utamanya menyasar pada aspek kurikulum, metode mengajar, dan kesiapan kompetensi guru itu sendiri. Di Malaysia, penerapan model ini kelihatan dari bagaimana sekolah mencoba membawa keberagaman lewat pengalaman nyata siswa sehari-hari. Contohnya bisa dilihat pada kurikulum prasekolah mereka (KSPK) yang memasukkan unsur budaya ke dalam pelajaran seni rupa, seni tari, kelas kewarganegaraan, hingga pengajaran bahasa ibu serta bahasa kebangsaan. Konsep kelas dibuat multi-ras secara terencana agar anak-anak dengan latar belakang suku, kebiasaan, dan kemampuan yang berbeda bisa langsung membaur dalam satu ruangan. Pihak sekolah juga aktif merangkul orang tua dalam kegiatan manajemen ataupun perayaan hari besar agama dan budaya. Cara ini dinilai efektif membantu guru memahami karakteristik khas siswa saat berada di rumah. Untuk menyempurnakan pendekatan ini, para pendidik di sana juga memanfaatkan media belajar kreatif seperti *Craft Fun Kit* (CFK) demi menumbuhkan sikap *wasatiyyah* atau moderasi di kalangan generasi muda.

Selain kedua model konvensional tersebut, perkembangan model pembelajaran di Malaysia kini semakin gencar mengintegrasikan teknologi platform digital pembelajaran abad ke-21. Di tengah tantangan polarisasi di media sosial, sekolah-sekolah di Malaysia mulai menerapkan metode *digital storytelling* dan proyek kolaboratif berbasis web. Program interaktif ini sengaja mempertemukan siswa dari berbagai jenis sekolah seperti Sekolah Kebangsaan (SK) dan Sekolah Jenis Kebangsaan (SJK) dalam satu ruang virtual demi mengatasi sekat geopolitik dan keterbatasan interaksi fisik



antaretnis. Keberhasilan implementasi ini sangat bergantung pada evaluasi berkala terhadap kompetensi kultural guru di lapangan (Tan & Ahmad, 2022). Pemerintah Malaysia mulai menggeser fokus pelatihan dari yang semula bersifat teoretis-struktural, menjadi pelatihan berbasis refleksi kritis dan pengenalan bias implisit guru di kelas.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pendidikan multikultural di Malaysia pada dasarnya sangat krusial untuk diberikan kepada seluruh siswa tanpa terbatas pada lembaga formal maupun non-formal saja. Hal ini dikarenakan nilai-nilai multikultural memegang peranan yang sangat vital dalam setiap sendi kehidupan manusia sebagai makhluk sosial (Azzahra et al., 2023).

I. Persamaan Indonesia dan Malaysia

Secara fundamental, Indonesia dan Malaysia berdiri di atas landasan filosofis yang serupa dalam memandang kemajemukan. Berdasarkan hasil kajian literatur, kedua negara jiran ini memiliki komitmen kolektif untuk menjadikan pendidikan multikultural sebagai instrumen vital dalam membentuk karakter bangsa yang toleran. Keberagaman etnis, budaya, dan agama di kedua wilayah tidak lagi dipandang sebagai pemicu keretakan, melainkan kekayaan yang harus dijaga melalui kurikulum pendidikan. Baik Indonesia maupun Malaysia sama-sama menempatkan nilai kemanusiaan dan penghormatan terhadap perbedaan sebagai prioritas tertinggi guna menjamin stabilitas nasional dan integritas negara di tengah dinamika global.



Persamaan lain yang dapat ditemukan antara Indonesia dan Malaysia adalah komitmen kedua negara dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif. Sekolah di kedua negara berupaya memberikan kesempatan belajar yang sama kepada seluruh peserta didik tanpa memandang latar belakang etnis, agama, bahasa, maupun status sosial ekonomi. Prinsip kesetaraan tersebut menjadi salah satu dasar penting dalam pendidikan multikultural karena setiap peserta didik memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas. Melalui lingkungan sekolah yang inklusif, siswa dapat belajar untuk menerima perbedaan dan membangun hubungan sosial yang positif dengan teman-teman yang memiliki latar belakang yang beragam.

Dalam aspek implementasi, terdapat kesamaan strategi yang cukup menonjol, yakni penekanan pada pendidikan inklusif sejak usia dini. Kedua negara menyadari bahwa empati dan pola pikir terbuka tidak tumbuh secara instan, melainkan harus dipupuk melalui lingkungan belajar yang menghargai pluralitas. Tak hanya berhenti di ruang kelas formal, praktik pendidikan multikultural di kedua negara juga merambah hingga ke lembaga non-formal dan aktivitas sosial keagamaan. Hal ini menunjukkan adanya sinergi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat dalam menginternalisasi nilai-nilai moderasi. Dengan melibatkan berbagai elemen sosial, kedua negara berusaha memastikan bahwa pesan harmoni tersampaikan secara konsisten di setiap sendi kehidupan peserta didik.

Selain itu, pendidikan multikultural di Indonesia dan Malaysia memiliki fungsi strategis yang sama sebagai benteng pertahanan terhadap ancaman radikalisme dan intoleransi.



Mengingat kedua negara memiliki sejarah panjang terkait interaksi lintas etnis, pendidikan ini diarahkan untuk menjadi solusi preventif dalam meredam potensi gesekan sosial. Melalui pemahaman yang mendalam tentang identitas budaya masing-masing, siswa diajarkan untuk membangun kesadaran kolektif tanpa harus menanggalkan jati diri asalnya. Fokus utama keduanya tetap pada pencapaian harmoni sosial dan nasionalisme yang kuat, sehingga perbedaan latar belakang justru menjadi kekuatan untuk membangun masyarakat yang damai, beradab, dan inklusif.

Selain itu, Indonesia dan Malaysia sama-sama memanfaatkan kurikulum pendidikan sebagai sarana untuk menanamkan nilai-nilai multikultural. Nilai toleransi, gotong royong, kerja sama, persatuan, dan penghargaan terhadap keberagaman tidak hanya diajarkan melalui teori, tetapi juga diterapkan dalam berbagai kegiatan pembelajaran. Menurut Amaliati dkk. (2024), pendidikan multikultural di kedua negara bertujuan membantu peserta didik memahami realitas masyarakat yang beragam sehingga mereka mampu berinteraksi secara positif dengan orang lain dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya memperoleh pengetahuan akademik, tetapi juga keterampilan sosial yang diperlukan untuk hidup dalam masyarakat multikultural.

Persamaan berikutnya terlihat pada upaya kedua negara dalam membangun karakter peserta didik yang berlandaskan nilai kemanusiaan. Pendidikan multikultural di Indonesia dan Malaysia sama-sama menekankan pentingnya sikap empati, rasa hormat, keadilan, dan tanggung jawab sosial. Nilai-nilai tersebut dianggap penting karena masyarakat yang beragam memerlukan



individu yang mampu memahami perasaan, kebutuhan, dan hak orang lain. Melalui pembelajaran yang berorientasi pada pembentukan karakter, peserta didik diharapkan dapat menjadi warga negara yang mampu menjaga kerukunan serta berkontribusi dalam menciptakan kehidupan sosial yang harmonis.

Di samping itu, kedua negara juga menyadari bahwa pendidikan multikultural memiliki peran penting dalam mencegah terjadinya konflik sosial. Keberagaman yang tidak dikelola dengan baik dapat menimbulkan kesalahpahaman, prasangka, bahkan perpecahan di masyarakat. Oleh karena itu, pendidikan multikultural diterapkan untuk membangun kesadaran bahwa perbedaan merupakan bagian alami dari kehidupan sosial yang harus dihargai. Menurut Al-Huda (2025), pendidikan multikultural dapat menjadi sarana yang efektif dalam membina perdamaian, memperkuat toleransi, dan mendorong penyelesaian konflik secara damai di tengah masyarakat yang majemuk.

Indonesia dan Malaysia juga memiliki kesamaan dalam menghadapi tantangan globalisasi. Perkembangan teknologi informasi dan media sosial memungkinkan masyarakat berinteraksi dengan berbagai budaya dari seluruh dunia. Kondisi ini memberikan peluang sekaligus tantangan bagi generasi muda. Di satu sisi, mereka dapat belajar mengenai keberagaman budaya secara lebih luas, tetapi di sisi lain mereka juga rentan terpapar informasi yang mengandung ujaran kebencian, diskriminasi, atau stereotip terhadap kelompok tertentu. Oleh karena itu, pendidikan multikultural di kedua negara berfungsi sebagai benteng untuk membentuk peserta didik yang memiliki



kemampuan berpikir kritis, terbuka terhadap perbedaan, dan mampu menyaring informasi secara bijaksana.

Persamaan lainnya adalah adanya dukungan dari berbagai pihak dalam pelaksanaan pendidikan multikultural. Keberhasilan pendidikan multikultural tidak hanya bergantung pada sekolah, tetapi juga memerlukan keterlibatan keluarga, masyarakat, dan pemerintah. Di Indonesia maupun Malaysia, orang tua memiliki peran penting dalam menanamkan nilai toleransi dan menghargai keberagaman sejak usia dini. Sementara itu, pemerintah berperan dalam menyusun kebijakan pendidikan yang mendukung terciptanya lingkungan belajar yang inklusif dan menghormati perbedaan. Kolaborasi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat menjadi faktor penting dalam membentuk generasi yang mampu hidup harmonis di tengah keberagaman.

Dengan berbagai persamaan tersebut, dapat dipahami bahwa Indonesia dan Malaysia memiliki visi yang sejalan dalam penerapan pendidikan multikultural. Kedua negara memandang pendidikan sebagai sarana strategis untuk membangun masyarakat yang toleran, demokratis, dan menghargai keberagaman. Meskipun terdapat perbedaan dalam sistem dan kebijakan pendidikan masing-masing negara, tujuan yang ingin dicapai tetap sama, yaitu menciptakan kehidupan masyarakat yang damai, harmonis, serta mampu menjaga persatuan di tengah kemajemukan budaya, agama, dan etnis.

Terakhir, baik Indonesia maupun Malaysia saat ini sama-sama tengah berupaya menyelaraskan kebijakan pendidikan mereka dengan tantangan era digital. Keduanya sepakat bahwa literasi multikultural harus mampu menjawab persoalan modern



seperti penyebaran hoaks dan prasangka antar-kelompok di media sosial. Dengan memperkuat kebijakan nasional dan meningkatkan kualitas pelatihan bagi tenaga pendidik, kedua negara berharap dapat mencetak generasi yang tidak hanya cerdas secara akademik, tetapi juga bijaksana dalam menyikapi keberagaman di tengah kompleksitas dunia modern (Firdaus et al., 2025).

J. Perbedaan Pendidikan Multikultural di Indonesia dan Malaysia

Walaupun Indonesia dan Malaysia memiliki tujuan yang serupa dalam penerapan pendidikan multikultural, yaitu membangun masyarakat yang hidup rukun, toleran, dan menghargai keberagaman, terdapat sejumlah perbedaan dalam proses implementasinya. Perbedaan tersebut muncul karena adanya variasi kondisi sosial, budaya, sistem pendidikan, serta kebijakan yang diterapkan oleh masing-masing negara.

Di Indonesia, nilai-nilai multikultural umumnya diintegrasikan ke dalam berbagai mata pelajaran dan aktivitas sekolah. Penguatan sikap menghargai keberagaman dilakukan melalui pembelajaran Pendidikan Pancasila, Pendidikan Agama, Ilmu Pengetahuan Sosial, serta kegiatan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Melalui pendekatan ini, peserta didik diharapkan mampu memahami bahwa keberagaman merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari kehidupan bermasyarakat. Selain itu, semboyan Bhinneka Tunggal Ika menjadi landasan utama dalam menanamkan nilai persatuan dan toleransi di tengah kemajemukan bangsa.



Berbeda dengan Indonesia, Malaysia menerapkan pendidikan multikultural melalui dua pendekatan utama, yaitu pendekatan integratif dan pendekatan terpisah. Dalam pendekatan integratif, nilai-nilai multikultural disisipkan ke dalam berbagai mata pelajaran yang diajarkan di sekolah. Sementara itu, pada pendekatan terpisah, pendidikan multikultural diberikan sebagai mata pelajaran khusus yang berdiri sendiri. Selain itu, sistem pendidikan Malaysia juga ditandai dengan keberadaan beberapa jenis sekolah, seperti Sekolah Kebangsaan (SK), Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC), dan Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT), yang mencerminkan pengelolaan keberagaman budaya melalui jalur pendidikan yang berbeda.

Perbedaan lainnya tampak pada orientasi kebijakan pendidikan kedua negara. Indonesia lebih menitikberatkan pada pembentukan karakter dan penguatan nilai-nilai kebangsaan melalui implementasi Kurikulum Merdeka. Sebaliknya, Malaysia lebih berfokus pada upaya memperkuat integrasi nasional melalui sistem pendidikan yang dikelola secara lebih terpusat. Meskipun menggunakan pendekatan yang berbeda, kedua negara tetap menjadikan pendidikan sebagai instrumen penting untuk memperkuat persatuan serta menumbuhkan penghargaan terhadap keberagaman dalam kehidupan masyarakat.

K. Peran Guru dalam Mewujudkan Pendidikan Multikultural

Keberhasilan penerapan pendidikan multikultural tidak terlepas dari peran guru sebagai aktor utama dalam proses pendidikan. Di lingkungan sekolah yang dihuni oleh peserta



didik dengan latar belakang yang beragam, guru tidak hanya bertugas menyampaikan materi pembelajaran, tetapi juga menjadi contoh dalam menerapkan nilai-nilai toleransi, keadilan, serta penghormatan terhadap perbedaan. Perlakuan yang adil dan tidak diskriminatif dari guru dapat memberikan pengalaman nyata kepada siswa mengenai pentingnya menghargai keberagaman dalam kehidupan sehari-hari.

Dalam kegiatan pembelajaran, guru perlu membangun suasana kelas yang terbuka, inklusif, dan menghargai setiap individu. Semua peserta didik harus memperoleh kesempatan yang setara untuk mengemukakan pendapat, terlibat dalam proses belajar, dan mengembangkan kemampuan yang dimiliki tanpa memandang perbedaan suku, agama, ras, jenis kelamin, maupun kondisi sosial ekonomi. Melalui kerja kelompok yang melibatkan siswa dari berbagai latar belakang, peserta didik dapat belajar berinteraksi, bekerja sama, dan memahami sudut pandang yang berbeda.

Selain menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, guru juga berperan dalam menyusun dan menyampaikan materi pembelajaran yang mencerminkan keberagaman budaya. Pengenalan budaya daerah, budaya nasional, maupun budaya internasional melalui berbagai contoh dan aktivitas pembelajaran dapat membantu siswa memahami realitas masyarakat yang majemuk. Dengan demikian, proses pendidikan tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pengembangan kemampuan sosial yang dibutuhkan dalam kehidupan bermasyarakat.

Perkembangan teknologi dan informasi pada era digital semakin memperluas tanggung jawab guru dalam membimbing



peserta didik. Guru perlu membekali siswa dengan kemampuan literasi digital dan berpikir kritis agar mampu menyeleksi informasi yang diperoleh dari internet maupun media sosial secara bijaksana. Upaya ini penting untuk mencegah peserta didik terpengaruh oleh hoaks, ujaran kebencian, serta berbagai informasi yang berpotensi menimbulkan konflik. Oleh karena itu, guru dapat dipandang sebagai agen perubahan yang berperan dalam membentuk generasi yang memiliki sikap terbuka, menghargai keberagaman, dan mampu hidup harmonis di tengah masyarakat multikultural.

Kesimpulan

Intisari dari studi ini membuktikan bahwa pendidikan multikultural bukan sekadar tempelan dalam kurikulum, melainkan urat nadi bagi stabilitas nasional di Indonesia dan Malaysia. Sebagai dua negara dengan profil masyarakat yang sangat majemuk, keduanya berbagi ambisi yang sama: menjadikan sekolah sebagai laboratorium sosial untuk menyemai benih toleransi, empati, dan inklusivitas. Meskipun berpijak pada latar belakang sejarah dan struktur politik yang kontras, visi besarnya tetap selaras, yakni mencetak generasi yang mampu merangkul perbedaan tanpa harus kehilangan akar budaya aslinya. Dalam konteks ini, pendidikan multikultural berperan sebagai jangkar strategis untuk meredam potensi gesekan sosial sekaligus membentengi kaum muda dari arus radikalisme global.

Menariknya, jalur implementasi yang ditempuh kedua negara memiliki karakteristik unik. Indonesia lebih condong pada metode integratif yang menyatu dengan penguatan



karakter, sebagaimana tercermin dalam Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) pada Kurikulum Merdeka. Di sini, nilai-nilai religius dan kearifan lokal menjadi napas utamanya. Di sisi lain, Malaysia bergerak lebih sistematis melalui payung hukum Sistem Pendidikan Kebangsaan. Mereka menerapkan model ganda integrasi dan pemisahan serta mendesain kelas multiras secara organik. Langkah ini bertujuan untuk membiasakan siswa berinteraksi lintas etnis secara alami sejak dini dengan dukungan kebijakan nasional yang sangat terukur.

Namun, realitas di lapangan menunjukkan bahwa tantangan besar masih membayangi. Hambatan utama muncul dari standarisasi persepsi pengajar yang sering kali terjebak pada selebrasi simbolis semata, sehingga mengabaikan perubahan pola pikir yang substantif. Belum lagi hantaman disrupsi digital yang menuntut respons literasi yang lebih cepat dan tepat. Tanpa kolaborasi solid antara regulasi pemerintah yang tegas, guru yang peka kultur, serta dukungan aktif dari lingkungan keluarga, program ini berisiko hanya menjadi formalitas administratif tanpa jiwa.

Sebagai penutup, Indonesia dan Malaysia memiliki peluang emas untuk saling bertukar pengalaman terbaik. Indonesia dapat memetik pelajaran dari ketegasan regulasi dan sistem pelatihan guru yang terstruktur di Malaysia. Sebaliknya, Malaysia dapat menyelami kedalaman nilai spiritualitas dan lokalitas yang menjadi fondasi kuat pendidikan di Indonesia. Sinergi pemikiran ini diharapkan mampu membuat masyarakat Asia yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga bijaksana dan tangguh dalam merayakan keberagaman.

BAB III





BAB 3

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI BEBERAPA WILAYAH (EROPA) NEGARA INGGRIS DAN AMERIKA SERIKAT

Pendahuluan

Pendidikan multikultural merupakan pendekatan pendidikan yang menekankan pada penghargaan terhadap keberagaman budaya, etnis, agama, dan latar belakang sosial dalam kehidupan masyarakat. Dalam era globalisasi, interaksi antarbudaya semakin intens sehingga menuntut sistem pendidikan untuk mampu menanamkan nilai toleransi, inklusivitas, serta sikap saling menghormati. Negara-negara maju seperti Inggris dan Amerika Serikat menjadi contoh penting dalam penerapan pendidikan multikultural karena keduanya memiliki masyarakat yang sangat beragam akibat sejarah panjang migrasi dan kolonialisme.

Secara historis, banyak negara maju awalnya mengadopsi model asimilasi satu arah (*melting pot*), di mana kelompok imigran dan minoritas dipaksa untuk menanggalkan identitas asli mereka demi melebur ke dalam budaya dominan. Namun, dalam sosiologi pendidikan modern, pendekatan monokultural ini terbukti gagal karena memicu resistensi



kultural, alienasi psikologis, dan penurunan motivasi belajar di kalangan siswa minoritas yang merasa identitasnya tidak diakui. Kegagalan asimilasi inilah yang mendorong urgensi pergeseran paradigma menuju pendidikan multikultural, yang memandang keragaman bukan sebagai ancaman, melainkan sebagai aset pedagogis yang memperkaya pengalaman belajar semua peserta didik.

Dalam era globalisasi kontemporer, tantangan ini semakin kompleks akibat fenomena *super diversity*, di mana sekolah-sekolah di wilayah urban tidak lagi menghadapi satu atau dua kelompok minoritas yang homogen, melainkan kluster-kluster komunitas dengan variasi bahasa, sekte keagamaan, dan latar belakang sosial ekonomi yang sangat cair. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan tidak lagi cukup hanya sekadar ‘merayakan perbedaan’ melalui festival budaya tahunan yang bersifat superfisial. Diperlukan suatu rekonstruksi kurikulum yang mendalam yang oleh para pakar disebut sebagai multikulturalisme kritis untuk membongkar bias, stereotip, dan ketimpangan sistemik yang masih mengakar kuat di dalam struktur institusi pendidikan publik.

Konteks historis dan sosial memiliki peran yang signifikan dalam membentuk arah perkembangan pendidikan multikultural di suatu negara. Secara konseptual, konteks historis merujuk pada latar belakang peristiwa masa lalu yang memengaruhi kebijakan pendidikan, sedangkan konteks sosial berkaitan dengan kondisi masyarakat yang beragam, baik dari segi budaya, etnis, maupun agama. Menurut James A. Banks, pendidikan multikultural merupakan upaya sistematis untuk memberikan kesempatan belajar yang setara kepada semua



peserta didik tanpa memandang latar belakangnya (Rahmat et al., 2025). Dengan demikian, keberadaan pendidikan multikultural tidak dapat dipisahkan dari dinamika sejarah dan kondisi sosial yang melatarbelakanginya.

Di Inggris, perkembangan pendidikan multikultural dipengaruhi oleh sejarah kolonialisme serta arus migrasi pasca Perang Dunia II. Masuknya imigran dari wilayah bekas koloni seperti Asia Selatan dan Karibia menyebabkan meningkatnya keberagaman dalam masyarakat, termasuk di lingkungan sekolah. Pada awalnya, sistem pendidikan di Inggris cenderung menekankan pendekatan asimilasi, namun seiring perkembangan sosial, kebijakan pendidikan mulai bergeser ke arah yang lebih inklusif. Hal ini menunjukkan bahwa perubahan kondisi sosial mendorong transformasi kebijakan pendidikan agar lebih responsif terhadap kebutuhan masyarakat yang majemuk.

Sementara itu, di Amerika Serikat, perkembangan pendidikan multikultural sangat dipengaruhi oleh sejarah diskriminasi rasial dan perjuangan hak sipil, khususnya pada abad ke-20. Gerakan hak sipil menjadi momentum penting dalam mendorong reformasi pendidikan, terutama dalam menghapus praktik segregasi di sekolah. Menurut Nieto, pendidikan multikultural di Amerika berkembang sebagai respons terhadap ketidakadilan sosial dan bertujuan menciptakan kesetaraan dalam akses pendidikan. Dengan demikian, dapat dipahami bahwa faktor historis berupa konflik dan ketimpangan sosial berkontribusi besar dalam membentuk sistem pendidikan yang lebih inklusif.



Jika ditelusuri secara historis, akar pemikiran pendidikan multikultural tidak dapat dilepaskan dari sosok Prudence Crandall, seorang tokoh pendidikan asal Amerika Serikat yang hidup pada abad ke-19 (Zulqarnain, 2017). Crandall dikenal luas karena keberaniannya menyuarakan gagasan bahwa latar belakang peserta didik baik dari segi budaya, etnis, maupun agama merupakan unsur yang seharusnya menjadi perhatian utama dalam proses pendidikan, bukan sekadar atribut yang diabaikan. Pandangan inilah yang kemudian menjadi semacam fondasi awal bagi lahirnya gagasan pendidikan multikultural sebagaimana yang dikenal saat ini. Dengan kata lain, kesungguhan dalam memperlakukan keberagaman latar belakang siswa sebagai bagian integral dari proses belajar-mengajar dapat dipandang sebagai benih awal dari konsep pendidikan multikultural yang terus berkembang hingga sekarang.

Dengan mempelajari penerapan pendidikan multikultural di Inggris dan Amerika Serikat, diharapkan dapat memberikan wawasan yang lebih luas mengenai strategi dan kebijakan yang efektif dalam mengelola keberagaman di lingkungan pendidikan. Hal ini menjadi penting sebagai bahan refleksi dan perbandingan bagi negara lain, termasuk Indonesia, dalam mengembangkan sistem pendidikan yang mampu menciptakan peserta didik yang toleran, demokratis, dan menghargai perbedaan. Oleh karena itu, kajian mengenai pendidikan multikultural di kedua negara tersebut menjadi relevan untuk dibahas dalam konteks pendidikan global saat ini.



A. Karakteristik, Landasan Konseptual, dan Kebijakan Makro Negara

Pendidikan multikultural di Inggris dan Amerika Serikat memiliki landasan konseptual yang berbeda namun saling melengkapi, yang masing-masing dipengaruhi oleh konteks historis dan demografis kedua negara. Pendidikan multikultural di Inggris juga tidak dapat dilepaskan dari upaya pengarusutamaan apa yang dikenal sebagai British Values. Melalui kerangka ini, sekolah-sekolah didorong untuk menanamkan nilai-nilai demokrasi, penegakan hukum, kebebasan individu, serta sikap saling menghargai dan bertoleransi terhadap perbedaan latar belakang antarwarga.

Sejarah kolonialisme serta arus migrasi besar dari negara-negara persemakmuran menjadikan Inggris sebagai negara dengan pengalaman cukup panjang dalam mengelola masyarakat yang plural secara etnis dan budaya. Salah satu wujud konkret dari kebijakan tersebut tampak pada pengaturan kebahasaan di lingkungan sekolah, di mana bahasa Inggris tidak diposisikan sebagai satu-satunya bahasa pengantar pendidikan. Melalui cara ini, peserta didik yang berasal dari kelompok etnis dan kebahasaan yang berbeda tetap memiliki ruang untuk mempertahankan identitas linguistik mereka, sembari tetap dapat berintegrasi ke dalam sistem pendidikan nasional secara keseluruhan. Meski demikian, kebijakan tersebut belum sepenuhnya menjawab persoalan yang ada di lapangan. Gholami dan Costantini (2024) mencatat bahwa di tengah meningkatnya keragaman sosial di berbagai negara Global Utara, termasuk Inggris, bukti mengenai terwujudnya koeksistensi yang benar-



benar bermakna antarkelompok masih sangat terbatas, sementara kesenjangan pendidikan yang dialami peserta didik dari kelompok minoritas pun masih terus berlanjut hingga saat ini.

Berbeda dengan model yang diterapkan di Inggris, Amerika Serikat memilih jalur pengembangan pendidikan multikultural yang berpusat pada dua pendekatan utama, yakni kajian etnis (*ethnic studies*) dan praktik pembelajaran yang responsif terhadap budaya (*culturally responsive practices*). Pendekatan kajian etnis dirancang untuk menghadirkan narasi sejarah yang lebih lengkap, dengan mengangkat peran dan sumbangsih kelompok-kelompok etnis seperti komunitas Afrika-Amerika, Latin, Asia-Amerika, hingga penduduk asli Amerika yang selama ini sering kali kurang mendapat tempat dalam kurikulum arus utama. Melalui pendekatan ini, siswa diajak untuk memahami bahwa sejarah dan identitas bangsa Amerika dibentuk oleh keberagaman, bukan oleh satu kelompok dominan saja.

Sementara itu, praktik responsif budaya menempatkan latar belakang budaya siswa sebagai sumber daya pembelajaran, bukan sebagai hambatan yang harus disesuaikan dengan norma tunggal. Guru didorong untuk mengaitkan materi ajar dengan pengalaman hidup, bahasa, dan nilai-nilai yang dibawa siswa dari rumah, sehingga proses belajar menjadi lebih relevan dan bermakna bagi peserta didik dari berbagai latar belakang. Pendekatan ini juga menuntut perubahan cara mengajar, metode evaluasi, hingga interaksi di dalam kelas agar lebih sensitif terhadap perbedaan budaya.



Kedua pendekatan tersebut pada akhirnya diarahkan untuk menjawab persoalan yang lebih mendasar, yaitu ketimpangan pendidikan yang bersifat struktural dan telah berlangsung lama, baik dalam bentuk kesenjangan capaian akademik, akses terhadap sumber daya pendidikan yang berkualitas, maupun representasi dalam kurikulum. Dengan mengintegrasikan kajian etnis dan praktik responsif budaya ke dalam sistem pendidikan, Amerika Serikat berupaya membangun ruang belajar yang lebih adil, di mana setiap siswa tanpa memandang latar belakang etnis atau budaya memiliki kesempatan yang setara untuk berkembang dan diakui keberadaannya dalam narasi pendidikan nasional.

Di Amerika Serikat sendiri, gagasan tersebut kemudian bertransformasi menjadi sebuah orientasi pendidikan yang menempatkan nilai-nilai kemanusiaan sebagai pijakan utama. Para pendidik dan institusi sekolah dituntut untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah terhadap perbedaan, di mana setiap siswa terlepas dari asal budaya, suku, atau agamanya memperoleh kesempatan belajar yang setara tanpa harus menanggalkan identitas dan keunikan dirinya. Pendidikan multikultural dalam konteks ini bukan sekadar program tambahan, melainkan cara pandang yang melandasi keseluruhan praktik pendidikan, mulai dari penyusunan materi ajar hingga interaksi sehari-hari di dalam kelas.

Karakteristik pendidikan multikultural di Amerika Serikat juga tidak dapat dipisahkan dari struktur sistem pemerintahannya yang bersifat federal dan terdesentralisasi. Kewenangan pengaturan pendidikan sebagian besar berada di tangan masing-masing negara bagian (*states*), bukan terpusat



secara penuh di pemerintah federal. Konsekuensinya, arah dan implementasi kebijakan pendidikan multikultural pun turut mengikuti corak desentralisasi tersebut, di mana setiap negara bagian memiliki ruang yang luas untuk menentukan bagaimana nilai-nilai keberagaman tersebut diterjemahkan ke dalam kebijakan dan praktik pendidikan di wilayahnya masing-masing.

Penanggung jawab utama sistem pendidikan di sana adalah departemen pendidikan pemerintah federal di Washington D.C, namun kegiatan sehari-hari didelegasikan penuh kepada pemerintah setiap negara bagian yang kemudian mendelegasikannya lagi kepada Kantor Pendidikan Distrik (*Public School District*), dan kepada badan-badan penyantun college dan universitas. Secara umum, arah dari sistem pendidikan di Amerika Serikat dirancang untuk mewujudkan kesatuan di tengah masyarakat yang beragam, memajukan cita-cita sekaligus nilai-nilai praktis dari demokrasi, serta memberikan dukungan penuh bagi perkembangan potensi setiap individu. Di samping itu, sistem ini juga diarahkan untuk membenahi kondisi sosial dalam kehidupan bermasyarakat sekaligus mempercepat roda kemajuan nasional.

Sementara itu, arah pendidikan di negara Inggris juga merujuk pada prinsip-prinsip pendidikan keberagaman budaya melalui beberapa target utama. Sistem ini fokus untuk mendampingi anak-anak dalam mengasah pola pikir dan rasa ingin tahu mereka, serta menanamkan rasa hormat terhadap nilai-nilai moral dan sikap toleransi. Melalui pembelajaran di sekolah, para siswa diajak untuk lebih memahami dunia tempat mereka tinggal, termasuk menyadari adanya saling ketergantungan antar bangsa di era global. Kemampuan



berkomunikasi juga menjadi perhatian penting, di mana siswa dilatih untuk menggunakan bahasa secara efektif dan penuh imajinasi, baik dalam aktivitas membaca, menulis, maupun berbicara. Selain itu, pendidikan di Inggris menekankan pentingnya menghargai peran negara dalam mempertahankan standar kehidupan, menyediakan landasan pengetahuan yang kuat di bidang matematika, sains, dan teknik, serta mengenalkan siswa pada pencapaian besar manusia dalam dunia seni, ilmu pengetahuan, dan agama. Berbagai upaya ini pada akhirnya bermuara pada pencarian tatanan masyarakat yang lebih adil serta dorongan kuat bagi perkembangan anak-anak secara menyeluruh.

Kebijakan pendidikan multikultural di Inggris dan Amerika Serikat memiliki persamaan dalam upaya mengatasi diskriminasi serta mempromosikan inklusi, tetapi berbeda dalam pendekatan implementasi dan konteks historis. Persamaan kebijakan kedua negara bertujuan menegakkan hak asasi manusia secara adil dan meminimalisir diskriminasi rasial melalui pendidikan. Mereka mengintegrasikan konten keberagaman ke dalam kurikulum untuk membangun pemahaman antar budaya, berawal dari gerakan hak sipil dan imigrasi pasca-Perang Dunia II. Kebijakan ini juga menekankan pelatihan guru untuk menangani keragaman siswa, meskipun menghadapi resistensi ideologis serupa. Perbedaan kontras antara kedua negara terletak pada tata kelola dan fokus utamanya; Inggris menerapkan pendekatan sentralisasi (*top-down*) melalui kurikulum nasional terpusat dengan fokus pada integrasi bahasa dan nilai kebangsaan, sedangkan Amerika Serikat menggunakan pendekatan desentralisasi (*bottom-up*)



yang bergantung pada kebijakan masing-masing negara bagian atau distrik sekolah dengan fokus yang lebih kuat pada keadilan rasial (*ethnic studies*) (Serikat, 2022).

B. Implementasi Nyata, Program, dan Regulasi di Lapangan

Di Inggris, pendidikan multikultural berkembang seiring dengan meningkatnya jumlah imigran dari berbagai wilayah, seperti Asia Selatan, Afrika, dan Karibia. Sistem pendidikan di Inggris berupaya mengakomodasi keragaman tersebut melalui kurikulum yang inklusif serta kebijakan anti-diskriminasi di sekolah. Di Inggris, pendidikan multikultural mendapat momentum sejak tahun 1964, terkait dengan praktik diskriminatif dalam kehidupan sosial, termasuk ketimpangan akses pendidikan dan partisipasi politik antar kelompok masyarakat (Ervista Eries et al., 2023). Salah satu ciri khas pendekatan Inggris adalah penerapan kebijakan kebahasaan, di mana bahasa Inggris tidak dijadikan satu-satunya bahasa pengantar dalam sistem pendidikan, melainkan mengakomodasi bahasa-bahasa komunitas imigran sebagai bagian dari penghargaan terhadap identitas budaya siswa (Yanuarti et al., 2020).

Inggris mengimplementasikan pendidikan multikultural melalui kebijakan-kebijakan yang dirancang secara terpusat oleh pemerintah nasional. Salah satu tonggak penting dalam hal ini adalah peluncuran *Curriculum and Assessment Review* pada tahun 2024, yang menjadi landasan bagi pembaruan kurikulum nasional agar lebih mencerminkan realitas masyarakat Inggris yang plural. Melalui kajian ini, pemerintah menegaskan bahwa kurikulum tidak boleh lagi hanya merepresentasikan satu



kelompok masyarakat tertentu, melainkan harus dirancang agar setiap anak muda, dari latar belakang apa pun, dapat melihat dirinya terwakili dalam materi yang dipelajari. Lebih jauh, kajian ini juga mendorong agar konten pembelajaran di seluruh mata pelajaran menjadi lebih beragam dan inklusif, sehingga siswa tidak hanya memahami posisi diri mereka sebagai bagian dari masyarakat Inggris, tetapi juga memahami bagaimana Inggris berperan dan terhubung dengan dunia yang lebih luas.

Komitmen terhadap kebijakan tersebut juga tercermin dalam alokasi anggaran yang cukup signifikan dari pemerintah. Kementerian Pendidikan Inggris diketahui menggelontorkan dana sekitar £540 juta setiap tahunnya, yang secara khusus diperuntukkan bagi pendampingan siswa yang bahasa pertamanya bukan bahasa Inggris. Dukungan ini menjadi penting mengingat semakin banyaknya siswa dari keluarga imigran atau multibahasa di sekolah-sekolah Inggris. Selain itu, pada tahun 2023 pemerintah juga meluncurkan program *Language Hubs* dengan nilai investasi sebesar £14,9 juta, yang pengelolaannya dipercayakan kepada *National Consortium for Languages Education*. Program ini memiliki dua sasaran utama: pertama, meningkatkan kualitas pengajaran bahasa asing secara umum; dan kedua, memberi ruang bagi siswa bilingual untuk mengembangkan bahasa rumah atau bahasa warisan keluarga mereka hingga ke tingkat yang dapat diakui secara formal, misalnya melalui kualifikasi GCSE atau A-level.

Mengenai contoh konkret tersebut dapat dilihat di tingkat satuan pendidikan pada Hardwick Primary School, sebuah sekolah dasar di Derby yang menampung hampir 600 siswa dengan latar belakang bahasa yang sangat beragam,



tercatat hingga 36 bahasa berbeda digunakan oleh para siswanya. Dalam laporan evaluasinya, Ofsted menyoroti bahwa kemampuan sekolah ini dalam mendampingi siswa yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa tambahan menjadi salah satu kekuatan utamanya. Hal ini tidak terlepas dari peran tenaga pendidik yang memiliki keterampilan memadai dalam menangani keberagaman linguistik, sehingga siswa-siswa tersebut dapat beradaptasi dengan cepat, membangun pertemanan, dan tetap mampu mengikuti proses pembelajaran secara setara bersama teman-teman sebayanya.

Sementara itu, Amerika Serikat dikenal sebagai negara dengan tingkat keberagaman yang sangat tinggi, baik dari segi ras, budaya, maupun bahasa. Pendidikan multikultural di Amerika Serikat berfokus pada kesetaraan pendidikan, pengakuan identitas budaya, serta penghapusan praktik diskriminasi dalam dunia pendidikan. Pendidikan multikultural di Amerika Serikat mulai muncul sejak era 1960-an, dipicu oleh isu diskriminasi rasial antara kelompok kulit putih dan kulit berwarna (terutama Afrika-Amerika). Gerakan hak-hak sipil pada masa itu mendorong reformasi kurikulum sekolah agar lebih inklusif terhadap sejarah, budaya, dan kontribusi kelompok minoritas (Novrizal & Manaf, 2024). Dalam praktiknya, Amerika Serikat menerapkan pendidikan multikultural melalui pemberian edukasi langsung kepada siswa mengenai keberagaman, baik dalam bentuk materi ajar, kegiatan sekolah, maupun pelatihan guru untuk mengelola kelas yang heterogen secara etnis dan budaya (Masunah, 2021).

Salah satu ciri yang membedakan implementasi pendidikan multikultural di Amerika Serikat dibandingkan



negara lain adalah corak sistem pendidikannya yang sangat terdesentralisasi. Kewenangan untuk merancang, menetapkan, dan menjalankan kebijakan pendidikan tidak berada di satu titik pusat, melainkan tersebar pada masing-masing negara bagian dan bahkan distrik sekolah, yang memiliki otonomi luas untuk menentukan arah kebijakannya sendiri. Konsekuensi dari struktur semacam ini adalah munculnya keragaman praktik yang sangat lebar antarwilayah: sebuah kebijakan multikultural yang diterapkan secara intensif di satu distrik bisa jadi tidak ditemukan sama sekali di distrik lain, sehingga pengalaman siswa terhadap pendidikan multikultural sangat bergantung pada lokasi geografis tempat mereka bersekolah.

Meski demikian, dorongan untuk memperbaiki keadaan ini juga datang dari level pemerintahan federal, salah satunya melalui upaya legislasi yang lebih mengakui kompleksitas identitas etnis warga Amerika. Rancangan undang-undang seperti *All Students Count Act* yang diajukan di Senat pada tahun 2023 menjadi salah satu contohnya, di mana usulan ini menyoroti keterbatasan sistem pendataan siswa yang selama ini hanya mengelompokkan populasi Asia Amerika, Penduduk Asli Hawaii, dan Kepulauan Pasifik ke dalam kategori ras dan etnis yang sangat luas. Pengelompokan semacam ini dipandang gagal menangkap perbedaan kondisi sosial, ekonomi, dan kebutuhan pendidikan di antara berbagai subkelompok etnis yang sebenarnya sangat beragam, sehingga kebijakan disagregasi data diharapkan dapat menghasilkan kebijakan pendidikan yang lebih tepat sasaran bagi masing-masing komunitas.

Dinamika serupa juga terjadi pada level negara bagian dan satuan pendidikan lokal, di mana implementasi pendidikan



multikultural berjalan dengan capaian yang tidak selalu seragam. Di sisi yang menunjukkan kemajuan, distrik *Rochester Public Schools* di Minnesota dapat dijadikan ilustrasi konkret, ketika distrik tersebut membuka kelas-kelas yang secara khusus mengangkat bahasa dan budaya penduduk asli sebagai bentuk respons terhadap regulasi baru. Regulasi tersebut mewajibkan penyelenggaraan kelas semacam itu di setiap distrik yang memiliki lebih dari seratus siswa berlatar belakang penduduk asli, atau di distrik mana pun yang populasi siswanya terdiri dari setidaknya lima persen siswa penduduk asli.

Namun, di sisi lain, perjalanan pendidikan multikultural di Amerika Serikat juga tidak lepas dari gejolak politik yang cukup besar. Putusan Mahkamah Agung pada tahun 2023 dalam perkara *Students for Fair Admissions v. Harvard* menjadi titik balik penting, karena keputusan tersebut kemudian diikuti oleh gelombang upaya di berbagai negara bagian untuk membatasi, mengurangi, bahkan membongkar program-program *Diversity, Equity, and Inclusion* (DEI) yang sebelumnya telah berjalan di banyak institusi pendidikan. Situasi ini menggambarkan bahwa arah kebijakan pendidikan multikultural di Amerika Serikat tidak bergerak secara linear, melainkan terus bergeser sejalan dengan dinamika hukum dan politik yang berkembang dari waktu ke waktu.

C. Tantangan Kontemporer dan Hambatan Struktural-Politik

Pelaksanaan pendidikan multikultural di Inggris menghadapi tantangan struktural yang mendalam, terutama



terkait kesenjangan pencapaian akademik antar kelompok etnis serta dominasi kurikulum yang masih sangat Eurosentris. Menurut laporan Universitas Manchester tahun 2025, ditemukan kesenjangan yang signifikan antara siswa dari berbagai latar belakang etnis, di mana siswa berkulit hitam, Pakistan, dan Bangladesh kurang berpeluang meraih gelar teratas (First atau 2:1) dibandingkan siswa kulit putih. Tantangan ini semakin diperparah oleh lambatnya diversifikasi konten kurikulum. Sebuah laporan dari kampanye Lit in Colour (2026) mengungkapkan bahwa meskipun proporsi teks karya penulis kulit berwarna dalam daftar teks ujian GCSE Inggris telah meningkat menjadi 36%, pada kenyataannya hanya 1,9% siswa GCSE di Inggris yang mempelajari buku karya penulis kulit berwarna, dan dengan kecepatan saat ini, dibutuhkan waktu hingga tahun 2115 sebelum 38% siswa (proporsi yang mencerminkan populasi minoritas etnis di sekolah Inggris) mempelajari penulis kulit berwarna dalam ujian sastra Inggris mereka. (Anderson, 2025) mengkritik bahwa laporan interim *Curriculum and Assessment Review* yang diterbitkan Kementerian Pendidikan Inggris pada Maret 2025 bahkan gagal menyebutkan peserta didik yang menggunakan Bahasa Inggris sebagai Bahasa Tambahan (EAL), yang jumlahnya mencapai lebih dari 20% pelajar di Inggris, apalagi membahas aset, kebutuhan, dan tantangan yang mereka bawa ke sekolah setiap hari.

Selain tantangan kurikuler, Inggris juga bergulat dengan kebijakan kontra-terorisme yang kontroversial dan berdampak negatif pada iklim multikultural di sekolah. Kebijakan Prevent Duty yang diberlakukan sejak 2015 mewajibkan guru untuk



melaporkan siswa yang dianggap berisiko terpapar radikalisme. Namun, (Horton et al. 2025) dalam studi empiris mereka terhadap guru di Inggris menemukan dua kekhawatiran berulang yang signifikan: yaitu “pencurigaan” terhadap Muslim muda dan efek buruk dari rujukan “positif palsu” (*false positive referrals*). (UK, 2025) mencatat bahwa anak-anak usia 11-15 tahun adalah kelompok yang paling sering dilaporkan, dan 93% dari seluruh rujukan tidak membuahkan hasil apa pun, namun kerusakan psikologis seperti kecemasan dan rusaknya kepercayaan antara siswa dan guru telah terjadi. Shaw (2025) juga menunjukkan bahwa kebijakan ini, bersama dengan promosi Fundamental *British Values*, justru memperkuat narasi eksklusif dan pengawasan terhadap komunitas minoritas, di mana para peserta muda Muslim melaporkan pengalaman rasisme dan marginalisasi dalam pembentukan identitas mereka pasca-Brexit. Lebih lanjut, siswa keturunan campuran (*mixed-heritage*) salah satu kelompok yang tumbuh paling cepat di Inggris sering kali menjadi “tidak terlihat” dalam kebijakan sekolah, menemukan bahwa para guru membuat asumsi berdasarkan penampilan atau nama, dan siswa harus menghadapi tebakan serta pelecehan dari teman sebaya yang mempertanyakan identitas mereka, sehingga berdampak pada rasa memiliki dan hasil pendidikan mereka.

Sementara itu, di Amerika Serikat, tantangan utama pelaksanaan pendidikan multikultural saat ini datang dari serangan terstruktur terhadap program *Diversity, Equity, and Inclusion* (DEI) di tingkat federal. Dalam minggu-minggu pertama masa jabatan keduanya pada Januari 2025, pemerintahan Trump mengeluarkan tiga perintah eksekutif yang



mengakhiri inisiatif DEI di seluruh pemerintah dan sekolah, diikuti dengan pencabutan pendanaan penelitian federal, pemotongan anggaran, serta tekanan terhadap universitas untuk mematuhi kebijakan tersebut. Hansen (2026) menegaskan bahwa tindakan ini tidak membatalkan bukti empiris yang kuat yang mendukung DEI, termasuk manfaat dari keberagaman guru terhadap prestasi siswa, namun tindakan tersebut hanya mencegah siswa untuk mengakses manfaat tersebut. Puncaknya, pada Februari 2025, Departemen Pendidikan AS mengirimkan surat “*Dear Colleague*” yang mengancam akan mencabut semua pendanaan federal dari lembaga pendidikan pra-K hingga perguruan tinggi yang menyelenggarakan program yang dianggap sebagai DEI, yang menurut organisasi hak-hak sipil merupakan serangan rasis yang menggunakan taktik ketakutan untuk menghapus program yang mengajarkan kebenaran sejarah Amerika dan merayakan semua siswa. Dalam praktiknya, NAACP (2025) melaporkan bahwa Kementerian Pendidikan AS meluncurkan portal pelaporan online bagi orang tua dan guru untuk melaporkan dugaan program DEI di sekolah yang didanai publik, dan memerintahkan sekolah untuk menghapus semua bahasa, buku, kurikulum, program, serta diskusi DEI.

Tantangan serius lainnya di AS adalah implementasi praktik responsif budaya (*culturally responsive teaching*) yang sangat timpang karena sistem pendidikan yang terdesentralisasi dan resistensi ideologis. Sebuah studi nasional oleh Morman et al. (2026) mengungkapkan bahwa sejak tahun 2023, pedoman federal telah bergeser dan pekerjaan kesetaraan pendidikan tidak lagi didorong, sehingga melemahkan pengaruh kepemimpinan distrik dan sekolah terhadap keputusan guru untuk



menggunakan praktik responsif budaya. Studi mereka juga menemukan bahwa penggunaan praktik tersebut tidak hanya bergantung pada kerangka moral individu guru, tetapi sangat tergantung pada dukungan komunitas dan administrator. Sementara beberapa negara bagian seperti New York telah mengadopsi kerangka *Culturally Responsive Sustaining Education* (CRSE), studi lain oleh para peneliti di New York State (2025) menemukan bahwa meskipun guru memiliki persepsi positif terhadap CRSE, para guru di distrik pedesaan dan pinggiran kota melaporkan tingkat dukungan dan komitmen di tingkat sekolah yang secara signifikan lebih rendah dibandingkan dengan rekan-rekan mereka di perkotaan. Penelitian yang sama juga menyoroti bahwa beberapa negara bagian AS justru telah melarang semua inisiatif DEI di sekolah, sementara negara bagian lainnya mengadopsi CRSE, menciptakan ketimpangan yang luar biasa dalam implementasi pendidikan multikultural di seluruh negeri. Selain itu, praktik responsif budaya di AS juga menghadapi tantangan oversimplifikasi dan stereotip, di mana para pendidik sering membuat asumsi bahwa semua siswa dari latar belakang budaya tertentu memiliki karakteristik yang sama, sehingga mengabaikan individualitas siswa dan secara tidak sengaja memperkuat bias yang merugikan.

Dengan demikian, baik Inggris maupun Amerika Serikat menghadapi tantangan fundamental yang tidak hanya bersifat teknis-pedagogis tetapi juga politis dan struktural. Di Inggris, tantangan utamanya terletak pada ketidakmampuan sistem pendidikan untuk secara sungguh-sungguh merespons superdiversitas yang terus meningkat, yang dibuktikan dengan



kelambanan diversifikasi kurikulum dan efek kontra-produktif dari kebijakan keamanan Prevent terhadap iklim inklusi. Sementara di Amerika Serikat, tantangan paling mendesak datang dari pembongkaran sistemik program DEI oleh pemerintahan federal yang secara aktif mengancam pendanaan sekolah dan melarang diskusi tentang ras, kesetaraan, dan identitas di ruang kelas. Kedua negara sama-sama bergulat dengan kesenjangan implementasi antara kebijakan dan praktik di tingkat sekolah, kurangnya pelatihan guru yang memadai, serta resistensi ideologis terhadap pengakuan rasisme struktural dalam pendidikan. Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa pendidikan multikultural tidak dapat dipisahkan dari lanskap politik yang lebih luas, dan kemajuan yang telah dicapai selama beberapa dekade kini berada dalam tekanan yang belum pernah terjadi sebelumnya, baik di Inggris melalui kebijakan sekuritisasi maupun di AS melalui serangan legislatif terhadap DEI.

D. Analisis Dampak Terhadap Integrasi Sosial dan Prestasi Akademik

Meskipun kedua negara memiliki pendekatan yang berbeda, baik Inggris maupun Amerika Serikat menghadapi tantangan serupa dalam mewujudkan pendidikan multikultural yang efektif, terutama terkait dengan kesenjangan antara kebijakan dan praktik di lapangan. Penggunaan praktik responsif budaya tidak hanya bergantung pada kerangka moral individu guru mengenai keberagaman, tetapi juga pada dukungan komunitas dan administrator terhadap upaya peningkatan



kesetaraan. Penelitian tersebut juga menemukan bahwa sejak tahun 2023, pedoman federal telah bergeser dan pekerjaan kesetaraan pendidikan kini tidak didorong, sehingga melemahkan pengaruh kepemimpinan distrik dan sekolah terhadap keputusan guru untuk menggunakan praktik responsif budaya. Di Inggris, tantangan serupa diidentifikasi oleh (Gholami & Costantini, 2024) yang menunjukkan bahwa meskipun beberapa dekade pembuatan kebijakan multikulturalis telah dilakukan, terdapat bukti kuat tentang kesenjangan pendidikan yang terus berlangsung serta segregasi *de facto* di dalam ruang kelas. Penelitian partisipatif mereka di Birmingham, Inggris, mengungkapkan bahwa pendekatan “interkultural” terhadap pendidikan terlalu terlepas dari dinamika sosial dan politik yang tidak setara dalam konteks yang beragam, sehingga keragaman sering kali hanya “dilakukan dan dikurasi” yang pada akhirnya menjaga struktur dominan tetap utuh. Temuan ini menunjukkan bahwa konsep “keberagaman yang hidup” (*living diversity*) harus didekati, diajarkan, dan dipelajari sebagai realitas yang hidup, dengan mempertimbangkan dinamika yang sangat kompleks, berulang, dan terputus pada tingkat identitas individu dan komunal.

Di Inggris, fokus utama pendidikan multikultural adalah integrasi sosial melalui pengakuan terhadap identitas multirasial dan pelestarian bahasa ibu. Kebijakan kunci seperti menjadikan bahasa Inggris sebagai bahasa kedua (bukan satu-satunya) serta penggantian istilah “imigran” menjadi “masyarakat multirasial” berdampak positif pada rasa memiliki dan inklusi sosial peserta didik dari kelompok minoritas. Selain itu, tuntutan *National Union of Teachers* (NUT) mendorong penghapusan praktik



diskriminatif di sekolah dan penyediaan kurikulum yang representatif. Dampaknya, terjadi peningkatan toleransi, pengurangan rasisme di lingkungan pendidikan, serta terciptanya identitas sosial yang lebih setara. Namun, artikel juga menyebutkan bahwa kebijakan asimilasi di masa awal sempat menjadi penghambat. Kondisi ini menunjukkan bahwa meskipun integrasi sosial secara kultural di sekolah membaik, struktur sosial-politik yang tidak setara di luar lingkungan pendidikan masih membayangi ruang kelas sehingga segregasi *de facto* tetap terjadi.

Implementasi pendidikan multikultural memiliki kontribusi yang signifikan, baik secara langsung maupun tidak langsung, terhadap pencapaian akademik peserta didik. Di Amerika Serikat, penerapan *equity pedagogy* (pedagogi kesetaraan) yang menyesuaikan metode mengajar dengan latar belakang budaya siswa terbukti mampu meningkatkan keterlibatan, pemahaman, dan partisipasi belajar di kelas. Sementara di Inggris, kebijakan penanganan Bahasa Inggris sebagai Bahasa Tambahan (EAL) membantu siswa imigran untuk mengikuti proses pembelajaran tanpa terkendala oleh hambatan bahasa. Iklim belajar yang aman, nyaman, serta bebas dari prasangka rasial ini secara psikologis meningkatkan motivasi dan konsentrasi belajar siswa. Dampak positif ini terlihat dari tren penurunan kesenjangan nilai (*achievement gap*) dalam ujian standar seperti SAT di Amerika Serikat dan GCSE di Inggris pada sekolah-sekolah yang menerapkan kurikulum inklusif. Meskipun demikian, tantangan struktural yang masih ada membuat capaian prestasi akademik antar-etnis ini



memerlukan pemantauan berkala guna memastikan kesetaraan hasil yang sepenuhnya merata (Zakya et al., 2024)

Berbagai temuan yang telah diuraikan sebelumnya memperlihatkan bahwa praktik pendidikan multikultural di Inggris dan Amerika Serikat memiliki titik temu yang cukup kuat, sekaligus menyimpan perbedaan mendasar dalam cara penerapannya di lapangan. Pada level tujuan, kedua negara sama-sama berupaya menghadirkan sistem pendidikan yang lebih terbuka, yang tidak menutup mata terhadap realitas keberagaman budaya, etnis, agama, dan bahasa yang hidup di tengah masyarakatnya. Orientasi semacam ini menjadi penting mengingat baik Inggris maupun Amerika Serikat merupakan negara dengan komposisi penduduk yang sangat heterogen akibat sejarah migrasi dan dinamika sosial yang panjang, sehingga keberadaan sistem pendidikan yang inklusif bukan lagi menjadi pilihan, melainkan kebutuhan struktural.

Sebagaimana dikemukakan oleh Patricia Diane Mouboua dkk. (2024), kesamaan arah kebijakan ini tercermin dari upaya kedua negara dalam merancang berbagai program dan regulasi pendidikan yang secara konsisten diarahkan untuk menekan praktik diskriminasi di lingkungan sekolah. Lebih jauh, kebijakan-kebijakan tersebut juga dimaksudkan untuk memastikan bahwa setiap peserta didik, tanpa memandang latar belakang asal-usulnya, memperoleh kesempatan belajar yang setara dan tidak tersingkir dari proses pendidikan akibat identitas yang dimilikinya. Meskipun demikian, sebagaimana telah dibahas pada bagian sebelumnya, kesamaan tujuan ini tidak serta-merta menghasilkan keseragaman dalam strategi pelaksanaannya, karena perbedaan struktur tata kelola



pendidikan di masing-masing negara pada akhirnya turut membentuk corak implementasi yang khas bagi Inggris maupun Amerika Serikat.

Meskipun Inggris dan Amerika Serikat memiliki cita-cita yang sama dalam menghargai keberagaman, jalan yang mereka pilih untuk mencapai tujuan tersebut sangatlah berbeda. Inggris lebih memilih sistem yang terpusat. Hal ini dibuktikan dengan adanya Kurikulum Nasional yang dipadukan dengan penanaman nilai-nilai utama warga negara (*British Values*). Melalui aturan ini, pemerintah Inggris menjadikan nilai-nilai tersebut sebagai fondasi resmi untuk membangun sikap toleransi, kebersamaan, dan rasa saling menghormati di lingkungan sekolah.

Kondisi yang sebaliknya terjadi di Amerika Serikat. Sistem pendidikan di sana diatur secara desentralisasi atau tidak terpusat. Model ini memberikan kebebasan penuh kepada pemerintah di tingkat negara bagian serta Kantor Pendidikan Distrik untuk merancang, menyesuaikan, dan menjalankan kebijakan pendidikan multikultural mereka sendiri. Fleksibilitas ini sengaja diberikan agar setiap daerah bisa menyesuaikan aturan sekolah dengan karakteristik dan kebutuhan masyarakat setempat (Winter & Mills, 2020).

Perbedaan struktur ini menjadi bukti nyata bahwa keberhasilan pendidikan multikultural tidak ditentukan oleh jenis sistem pemerintahan yang dianut, apakah harus terpusat atau tidak. Faktor penentu yang jauh lebih penting adalah besarnya komitmen dan konsistensi dari institusi pemerintah, kesiapan para guru di kelas, serta dukungan nyata dari lingkungan masyarakat dalam menciptakan suasana belajar yang



ramah dan adil bagi semua anak. Oleh karena itu, pendidikan multikultural bukan sekadar program tambahan di sekolah, melainkan jembatan penting untuk menciptakan kesetaraan hak, memperkuat persatuan warga, dan menumbuhkan rasa saling menghargai di tengah masyarakat yang majemuk.

Untuk memahami lebih dalam bagaimana tantangan dan kebijakan tersebut saling memengaruhi, kita perlu melihat gambaran perbandingan yang lebih luas. Gambaran ini penting untuk memetakan hubungan sebab-akibat antara sejarah masa lalu, tujuan yang ingin dicapai, serta dampak nyatanya di lapangan. Sebagai dasar evaluasi, (Agustin et al., 2025) melakukan penelitian untuk membandingkan sejarah, tujuan, dan model pendekatan pendidikan multikultural di tiga negara, yaitu Amerika Serikat, Inggris, dan Indonesia.

Berdasarkan model dan tujuan yang dijelaskan dalam penelitian tersebut, kita bisa menarik sebuah kesimpulan teoretis mengenai seberapa besar dampak pendekatan ini terhadap hubungan sosial dan nilai akademik siswa di kedua negara maju tersebut. Pada dasarnya, pendidikan multikultural di Amerika Serikat dan Inggris lahir sebagai jawaban langsung untuk meredam masalah diskriminasi rasial serta gelombang kedatangan imigran yang sangat besar. Oleh karena itu, keberhasilan dari kebijakan ini secara nyata jauh lebih terlihat pada perbaikan hubungan sosial antar-siswa di sekolah, daripada sekadar perubahan pada angka atau nilai ujian mereka di kelas. Dampak nyata ini dapat kita pelajari secara lebih terperinci melalui pembahasan mengenai perkembangan integrasi sosial yang terjadi di Amerika Serikat.



Di Amerika Serikat, pendidikan multikultural berdampak signifikan terhadap integrasi sosial di lingkungan sekolah. AS menerapkan pendekatan mulai dari *human relations* (hubungan antarmanusia) hingga *critical multicultural education* (pendidikan multikultural rekonstruksi sosial). Model-model ini bertujuan membangun sikap saling menghormati, empati, dan kerja sama lintas kelompok budaya, serta memberdayakan siswa untuk memahami dan melawan ketidakadilan sosial. Dampaknya, terjadi pengurangan prasangka dan stereotip antarkelompok etnis di sekolah, serta terciptanya lingkungan belajar yang lebih inklusif. Dampak tersebut lebih efektif di dalam sekolah, sementara diskriminasi struktural di masyarakat luas masih menjadi tantangan.

Meskipun artikel ini tidak menyajikan data numerik yang pasti mengenai angka kelulusan atau hasil nilai ujian, kita masih bisa melihat adanya pengaruh positif yang tidak langsung terhadap capaian akademik siswa melalui model pembelajaran yang diterapkan. Di Amerika Serikat, misalnya, penggunaan metode pedagogi kesetaraan (*equity pedagogy*) terbukti sangat membantu karena guru menyesuaikan cara mengajar mereka dengan latar belakang budaya yang dimiliki siswa. Secara teori, penyesuaian ini dapat mempermudah pemahaman siswa serta meningkatkan keaktifan mereka selama proses belajar di kelas.

Sementara itu, di Inggris, kebijakan untuk mendukung penggunaan bahasa Inggris sebagai bahasa tambahan (*English as an Additional Language*) memberikan bantuan yang besar bagi siswa imigran. Lewat program ini, hambatan bahasa yang sering kali menjadi kendala utama dapat diatasi, sehingga



potensi akademik anak-anak tersebut tidak terganggu dan mereka bisa mengikuti pelajaran dengan baik.

Di samping masalah teknis pembelajaran, upaya untuk mengurangi prasangka antar-kelompok di kedua negara juga berhasil menciptakan suasana sekolah yang jauh lebih aman, tenang, dan inklusif. Kondisi lingkungan yang positif seperti ini tentu saja ikut mendorong semangat belajar dan fokus konsentrasi para siswa di kelas. Walau demikian, artikel ini tetap memberikan catatan penting bahwa penelitian lebih mendalam di masa depan masih sangat dibutuhkan untuk bisa mengukur secara pasti dan nyata bagaimana dampak langsung dari pendidikan multikultural ini terhadap nilai akademik siswa.

Kesimpulan

Berdasarkan kajian yang telah dipaparkan, dapat disimpulkan bahwa pendidikan multikultural di Inggris dan Amerika Serikat lahir dari konteks historis yang serupa, yaitu warisan kolonialisme, gelombang migrasi pasca-Perang Dunia II, serta perjuangan melawan diskriminasi rasial, namun berkembang melalui jalur kebijakan yang berbeda. Inggris menempuh pendekatan yang lebih terpusat (*top-down*), dengan kurikulum nasional dan penanaman *British Values* sebagai instrumen utama untuk membangun toleransi dan integrasi sosial, terutama melalui kebijakan kebahasaan yang mengakomodasi siswa *English as an Additional Language* (EAL). Sebaliknya, Amerika Serikat menempuh jalur desentralisasi (*bottom-up*), di mana *ethnic studies* dan *culturally responsive teaching* menjadi instrumen utama untuk mengatasi ketimpangan rasial, dengan implementasi yang sangat



bergantung pada kebijakan masing-masing negara bagian dan distrik sekolah. Meskipun keduanya telah mencapai kemajuan dibandingkan model asimilasi (*melting pot*) di masa lalu, kedua negara masih menghadapi tantangan struktural yang serius di Inggris berupa lambatnya diversifikasi kurikulum yang masih Eurosentris serta dampak kontraproduktif kebijakan *Prevent Duty*, sementara di Amerika Serikat berupa pembongkaran sistemik program *Diversity, Equity, and Inclusion* (DEI) pasca putusan kasus *Students for Fair Admissions v. Harvard*.

Dari sisi dampak, pendidikan multikultural di kedua negara terbukti lebih nyata pengaruhnya terhadap integrasi sosial berupa penurunan prasangka, peningkatan rasa memiliki, dan terciptanya lingkungan belajar yang lebih aman dibandingkan dampaknya terhadap prestasi akademik secara langsung, yang sifatnya masih lebih bersifat tidak langsung dan memerlukan kajian empiris lebih lanjut. Hal ini menegaskan bahwa efektivitas pendidikan multikultural tidak hanya ditentukan oleh desain kebijakan atau struktur sistem pendidikan (terpusat maupun terdesentralisasi), melainkan juga oleh konsistensi implementasi, dukungan komunitas, kualitas pelatihan guru, serta kemauan politik untuk mempertahankan komitmen tersebut. Bagi Indonesia, pengalaman kedua negara ini dapat menjadi rujukan komparatif yang berharga dalam merumuskan strategi pendidikan multikultural yang sesuai dengan konteks keberagaman etnis, agama, dan bahasa di Indonesia, sembari tetap mewaspadaai bahwa kemajuan dalam bidang ini bersifat dinamis dan rentan terhadap pergeseran arah kebijakan politik.

BAB IV





BAB 4

PROBLEMATIKA PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA TANTANGAN DAN SOLUSI SISTEMATIS

Pendahuluan

Secara global, Indonesia menyandang predikat sebagai salah satu bangsa dengan tingkat keberagaman paling tinggi. Kemajemukan ini bukan hanya catatan angka dalam sensus penduduk, melainkan telah menjadi karakteristik fundamental yang tertanam dalam setiap dimensi kehidupan warga, baik dalam tuturan sehari-hari, kebiasaan leluhur, keyakinan spiritual, maupun orientasi nilai yang dianut oleh tiap komunitas. Sebagai negara kepulauan terbesar di muka bumi, Indonesia menjadi rumah bagi sekitar 300 kelompok etnik yang menghuni lebih dari 13.000 pulau, serta memiliki lebih dari 200 bahasa daerah yang tetap lestari dan berkembang di tengah dinamika sosial masyarakat (Nurcahyono, 2018; Nugraha et al., 2020). Selain ragam suku dan bahasa, penduduk Indonesia juga memeluk enam agama resmi negara Islam, Kristen Protestan, Katolik, Hindu, Buddha, dan Konghucu di samping masih bertahannya berbagai kepercayaan tradisional dan praktik



spiritual lokal yang diwariskan secara turun-temurun di berbagai daerah terpencil.

Heterogenitas yang demikian besar pada hakikatnya menampilkan dualisme yang sangat kontras. Pada satu sisi, ia merupakan anugerah budaya yang amat berharga karena menjadi sumber inovasi, ketahanan kultural, dan keistimewaan identitas kebangsaan yang membedakan Indonesia dari negara lain. Kemajemukan bahkan dapat berfungsi sebagai perekat sosial yang efektif apabila dikelola secara baik, karena ia mendorong interaksi lintas budaya, asimilasi nilai, serta sinergi antarkelompok yang memperkaya kehidupan bermasyarakat. Namun pada sisi lainnya, jika tidak dikelola secara proporsional dan adil, kemajemukan dapat dengan cepat bertransformasi menjadi sumber perselisihan, kecurigaan, dan pertikaian yang menggerus kohesi serta kesatuan bangsa (Lestari, 2015; Nugraha et al., 2020). Artinya, keberagaman adalah berkah sekaligus tolok ukur kematangan sebuah bangsa dalam menghadapi perbedaan.

Catatan sejarah Indonesia cukup sarat dengan insiden-insiden kelam yang berakar pada kegagalan pengelolaan perbedaan. Konflik antarkelompok yang dipicu oleh sentimen suku, agama, ras, dan antargolongan telah berulang kali meletus di berbagai daerah dan meninggalkan luka historis yang tidak mudah sirna. Salah satu kejadian paling mengharukan dalam lembaran konflik sosial di Indonesia adalah bentrokan antara suku Dayak dan Madura di Sampit, Kalimantan Tengah, sekitar tahun 2000. Dalam peristiwa tersebut, perselisihan yang memendam lama akhirnya meledak menjadi aksi kekerasan fisik yang menewaskan banyak orang dan memunculkan trauma



psikologis yang mendalam bagi kedua belah pihak (Mania, 2010; Sipuan et al., 2022). Peristiwa serupa, dengan kekhasan masing-masing, turut mewarnai konflik di Papua, Maluku, dan sejumlah wilayah lain, yang kesemuanya mengindikasikan kerapuhan hubungan antarkomunitas jika tidak dilandasi oleh kesadaran dan respek yang mendalam terhadap perbedaan.

Di era modern, pola pertikaian berbasis identitas telah mengalami metamorfosis yang nyata. Gesekan tidak lagi tampak semata dalam bentuk kekerasan terbuka, melainkan juga menjalar ke ruang-ruang virtual yang kini mendominasi keseharian masyarakat. Kemajuan teknologi dalam lanskap industri 4.0 telah membuka akses informasi yang lebih luas dan ekspresif bagi semua kalangan. Namun di saat bersamaan, platform media sosial kerap menjelma menjadi arena penyebaran retorika kebencian, disinformasi, dan hasutan bernuansa SARA yang berpotensi meruncingkan relasi antarkelompok secara masif dan sukar dikendalikan (Sipuan et al., 2022). Wacana yang menstigmatisasi etnis tertentu, perdebatan yang mengkotak-kotakkan publik berdasarkan afiliasi agama, serta unggahan yang memperkokoh stereotip negatif terhadap suatu golongan terus marak di dunia maya dan memperoleh reaksi emosional dari jutaan pengguna yang masih minim literasi keberagaman dan literasi digital.

Realitas inilah yang mengukuhkan urgensi pendidikan multikultural sebagai salah satu fondasi strategis dalam mewujudkan tatanan masyarakat Indonesia yang damai, terbuka, dan berkeadilan. Pendidikan multikultural tidak cukup hanya menyajikan wawasan tentang ragam budaya sebagai materi pelengkap, melainkan memiliki cakupan yang jauh lebih luas. Ia



mengarah pada penanaman sikap, etika, dan perilaku yang toleran, berempati, serta menjunjung tinggi perbedaan sejak fase anak usia dini, sehingga menjadi watak yang terinternalisasi pada setiap peserta didik. Pendekatan ini sangat selaras dengan idealisme pendidikan demokrasi yang mengutamakan kesamarataan, keadilan sosial, dan pengakuan atas hak individu tanpa diskriminasi atas dasar etnis, agama, jenis kelamin, atau strata ekonomi (Supriatin & Nasution, 2017; Suneki & Haryono, 2021).

Meski begitu, upaya untuk mewujudkan pendidikan multikultural yang operasional dan merata di Indonesia masih menghadapi jalan yang terjal serta berliku. Sejumlah hambatan struktural terus membayangi implementasinya di praktik nyata. Mulai dari kurikulum yang belum sepenuhnya akomodatif dan mewakili seluruh elemen kebangsaan, kesiapan serta kompetensi guru yang tidak merata di berbagai wilayah, minimnya fasilitas dan sumber belajar terutama di pedalaman, hingga belum kokohnya payung kebijakan yang semestinya menjadi pijakan bagi internalisasi nilai-nilai pluralisme di lingkungan pendidikan. Berbagai kendala ini bersifat kompleks dan saling memengaruhi, sehingga memerlukan strategi pemecahan yang utuh dan mencakup semua aspek.

Tulisan ini disusun untuk menelaah secara komprehensif berbagai kendala yang menghambat efektivitas pendidikan multikultural di Indonesia, sembari menawarkan alternatif pemecahan yang konkret dan mudah diimplementasikan dalam setiap komponen sistem pembelajaran. Secara rinci, artikel ini bertujuan: pertama, menguraikan konsep pendidikan multikultural secara teoretis sekaligus relevan dengan realitas



sosial Indonesia; kedua, memetakan dan mengkaji problematika yang muncul dalam dimensi kurikulum, kualifikasi guru, bahan ajar, kebijakan, iklim sekolah, dan mekanisme evaluasi; serta ketiga, menyusun usulan solusi yang bersifat praktis, terencana, dan berkelanjutan guna menjawab seluruh tantangan tersebut demi terciptanya pendidikan yang sungguh-sungguh merefleksikan dan memperkaya kemajemukan Indonesia.

E. Konsep dan Landasan Teoritis Pendidikan Multikultural

1. Pengertian dan Landasan Teoritis

Keberadaan pendidikan menjadi perangkat paling esensial bagi pencetakan karakter generasi sekaligus penentu arah jangka panjang kemajuan suatu bangsa. Tanpa tatanan pendidikan yang berkualitas dan seirama dengan tuntutan zaman, mustahil bagi negara mana pun untuk menggapai kemajuan yang berkelanjutan sekaligus berkeadilan. Secara lebih holistik, pendidikan dimaknai sebagai wahana pengembangan sumber daya insani yang tidak sekadar mengasah kecerdasan intelektual dan akademik, melainkan juga membangun kapasitas sosial, emosional, dan relasional individu dalam bergumul dengan lingkungan budaya di sekitarnya (Suarlin et al., 2022). Dengan demikian, pendidikan yang unggul akan melahirkan pribadi yang tidak hanya cerdas secara nalar, tetapi juga cakap hidup berdampingan secara damai, bertanggung jawab, dan saling menjunjung penghormatan dalam masyarakat yang sarat perbedaan.

Terminologi “multikultural” merujuk pada suatu kerangka pikir yang menjunjung kebersamaan di tengah-tengah perbedaan dan memandang penghargaan terhadap keragaman



sebagai nilai utama dalam kehidupan kolektif. Sudut pandang ini lahir dari kesadaran historis dan sosiologis bahwa setiap komunitas senantiasa terdiri atas kelompok-kelompok dengan latar budaya, bahasa, agama, dan tradisi yang tidak sama, dan bahwa realitas tersebut semestinya disyukuri sebagai sumber daya dan kekayaan, bukan dianggap sebagai bahaya yang harus dilenyapkan melalui penyeragaman (Suarlin et al., 2022). Melalui pendidikan yang berpijak pada nilai-nilai multikulturalisme inilah, pusaka keberagaman budaya dapat diwariskan lintas generasi secara terhormat, penuh apresiasi, dan tetap kontekstual dengan perkembangan zaman.

Secara terminologis, pendidikan multikultural dapat diartikan sebagai gagasan sekaligus praksis pendidikan yang secara terencana diarahkan untuk mewujudkan kesetaraan kesempatan belajar bagi seluruh peserta didik, terlepas dari latar ras, etnis, status sosial, agama, gender, ataupun afiliasi budaya mereka (Suneki & Haryono, 2021). Konsep ini tidak saja menyentuh aspek muatan atau materi yang disampaikan di ruang kelas, melainkan juga mencakup keseluruhan ekosistem pendidikan mulai dari iklim ruang belajar, kultur sekolah, pola relasi pendidik dan peserta didik, sistem penilaian, sampai keterlibatan orang tua dan komunitas yang seluruhnya dirancang agar setiap anak merasa diterima secara penuh, identitasnya dihormati, dan memperoleh peluang yang adil untuk mengembangkan potensi dirinya.

Dalam bingkai ke-Indonesia-an, pendidikan multikultural memiliki daya laku yang sangat kuat karena ia beroperasi di tengah masyarakat yang secara faktual sudah majemuk sejak zaman silam. Lebih dari itu, pendidikan



multikultural di tanah air bukan sekadar urusan mengelola keragaman yang telah ada, melainkan juga merupakan gerakan aktif untuk menangkis berbagai macam diskriminasi, prasangka, dan stereotip yang masih terus bersemi di masyarakat. Pendidikan jenis ini menanamkan pemahaman bahwa perbedaan identitas tidak menjadi justifikasi untuk memperlakukan orang secara tidak adil, dan bahwa setiap kelompok budaya menyimpan nilai serta kontribusi yang berhak dihargai secara proporsional (Hidayat et al., 2023). Dalam kerangka inilah pendidikan multikultural bersenyawa dengan agenda pendidikan karakter dan pendidikan kewarganegaraan yang lebih luas.

2. Tujuan dan Sasaran Pendidikan Multikultural

Sebagai wacana yang muncul dari keprihatinan terhadap ketimpangan sosial dalam dunia persekolahan, pendidikan multikultural memiliki serangkaian tujuan yang saling berkait dan memperteguh satu sama lain. Banks (2002) sebagaimana dikutip dalam Sipuan et al. (2022) mengemukakan bahwa terdapat setidaknya empat target fundamental yang hendak diraih. Sasaran pertama adalah menumbuhkan pemahaman peserta didik terhadap dirinya secara lebih jernih dan komprehensif, mencakup identitas budaya, akar sejarah, serta nilai-nilai leluhur yang membentuk jati dirinya. Pengenalan diri yang kokoh dan positif ini menjadi landasan yang mantap untuk menjalin hubungan dengan mereka yang berasal dari latar berbeda, tanpa merasa rendah diri ataupun superior.

Sasaran kedua adalah membekali peserta didik dengan pengetahuan yang memadai dan akurat ihwal berbagai kelompok etnis, agama, dan budaya di luar komunitasnya sendiri.



Hal ini penting sebab prasangka dan stereotip kerap muncul dari minimnya informasi dan pengalaman langsung dengan perbedaan. Tatkala peserta didik mengenal dan menyelami tradisi, nilai, dan perspektif budaya lain secara sungguh-sungguh, mereka akan lebih mudah membangun relasi yang dilandasi empati dan saling menghargai. Sasaran ketiga adalah menekan dan pada akhirnya meniadakan pelbagai bentuk diskriminasi yang masih marak dalam kehidupan sosial, baik yang dilandasi ras, warna kulit, budaya, agama, gender, maupun strata sosial-ekonomi. Sasaran keempat adalah menjamin setiap peserta didik, tanpa terkecuali, mengantongi kompetensi dasar literasi dan numerasi yang mencukupi, sebagai prasyarat untuk turut serta secara setara dan bermartabat dalam kehidupan masyarakat modern.

Sementara itu, Tatang (2012) dalam Sipuan et al. (2022) menegaskan bahwa sasaran utama pendidikan multikultural adalah kelompok-kelompok yang selama ini cenderung tersisihkan dan kurang mendapat layanan dalam sistem pendidikan arus utama, yaitu kaum perempuan yang masih berhadapan dengan diskriminasi berbasis gender, etnis minoritas yang budaya dan bahasanya tidak tampil dalam kurikulum, kelompok masyarakat dengan bahasa ibu yang berbeda dari bahasa pengantar pendidikan sehingga mengalami kendala dalam proses belajar, golongan ekonomi lemah yang aksesnya terhadap pendidikan bermutu masih serba terbatas, serta para penyandang disabilitas yang acap kali menghadapi hambatan fisik dan sosial di lingkungan pendidikan. Dengan memfokuskan perhatian pada kelompok-kelompok ini, pendidikan multikultural secara sadar berupaya membenahi



ketidakadilan struktural yang sudah lama mengakar dalam sistem pendidikan Indonesia.

3. Nilai-Nilai dan Strategi Implementasi

Dalam proses penyelenggaraannya, pendidikan multikultural memadukan berbagai nilai dan prinsip yang menjadi tumpuan bagi lahirnya masyarakat yang tenteram, terbuka, dan berkeadilan. Nilai-nilai tersebut mencakup inklusivisme, yakni keterbukaan yang secara aktif mengundang dan menerima keberadaan semua kalangan tanpa terkecuali; humanisme, yaitu pengakuan mendalam atas martabat dan nilai fundamental setiap manusia semata karena hakikat kemanusiaannya; serta toleransi aktif, yang berarti bukan hanya sekadar membiarkan pihak lain memeluk keyakinan dan tradisinya, melainkan mendukung secara nyata hak-hak mereka untuk menjalankannya (Hidayat et al., 2023). Di samping itu, pendidikan multikultural juga menumbuhkan sikap pluralistik, yakni kemampuan autentik untuk hidup bersama dan bahkan memuliakan perbedaan tanpa dorongan untuk menyamaratakan semua hal.

Pentingnya penanaman nilai-nilai ini secara intensif dan tidak berhenti pada wacana semata turut disorot oleh Ikhsan (2025), yang mengingatkan bahwa pengembangan semangat kebangsaan yang hakiki mesti sanggup beradaptasi dengan derap kemajuan global dan kenyataan keberagaman etnis di lapangan, sehingga nasionalisme yang bertumbuh adalah nasionalisme yang inklusif, memberdayakan, dan menghormati perbedaan, bukan nasionalisme yang sempit, tertutup, dan eksklusif yang justru berpotensi menjadi pencetus konflik.



Pada dataran praktis di lingkungan sekolah, Sipuan et al. (2022) menawarkan tujuh langkah konkret yang dapat dijadikan pegangan implementasi pendidikan multikultural. Ketujuh strategi tersebut adalah: pertama, membangun paradigma keberagaman yang inklusif di seluruh ekosistem sekolah, mulai dari kebijakan penerimaan peserta didik sampai budaya interaksi keseharian; kedua, menghargai dan merayakan secara aktif keragaman bahasa daerah yang hidup di lingkungan sekolah, misalnya lewat program pengenalan bahasa lokal atau peringatan Hari Bahasa Ibu; ketiga, menumbuhkan kepekaan gender yang kuat di setiap komponen sekolah agar tidak ada peserta didik yang diperlakukan berbeda semata-mata karena identitas gendernya; keempat, mengasah daya pikir kritis dan kepekaan emosi peserta didik terhadap pelbagai bentuk ketidakadilan dan kesenjangan sosial di sekitar mereka; kelima, menanamkan pendirian anti-diskriminasi yang konsisten, terutama terhadap prasangka dan stereotip negatif berbasis etnis; keenam, menghormati keberagaman kemampuan dan gaya belajar masing-masing peserta didik agar tidak ada yang merasa tersingkir karena keunikan cara belajarnya; dan ketujuh, mengapresiasi perbedaan usia sebagai kekayaan pengalaman yang memperkaya komunitas belajar

F. Problematika Kurikulum dalam Pendidikan Multikultural

1. Dominasi Narasi Mayoritas dan Bias Monokultural

Salah satu persoalan mendasar yang masih melekat pada kurikulum pendidikan Indonesia hingga saat ini adalah kecenderungan untuk merepresentasikan perspektif, nilai, dan pengalaman kelompok budaya mayoritas secara jauh lebih



dominan dibandingkan kelompok budaya lainnya. Kecenderungan inilah yang dikenal sebagai bias monokultural dalam kurikulum, dan dampaknya terhadap peserta didik dari latar belakang minoritas maupun daerah ternyata cukup signifikan, meskipun kerap luput dari perhatian. Persoalan ini muncul ketika materi pelajaran, contoh-contoh yang digunakan dalam pengajaran, narasi sejarah, hingga tokoh-tokoh yang dijadikan teladan secara konsisten berasal dari satu kerangka budaya dominan. Akibatnya, peserta didik dari kelompok lain tidak menemukan cerminan identitas maupun warisan budayanya dalam proses pembelajaran yang mereka jalani (Suryani & Hidayah, 2023). Secara tidak langsung, kondisi ini menanamkan kesan bahwa budaya kelompok minoritas kurang penting atau kurang layak dipelajari di sekolah, yang pada akhirnya dapat melemahkan rasa percaya diri dan kebanggaan peserta didik terhadap identitas budayanya sendiri.

Di sisi lain, peserta didik dari kelompok mayoritas juga tidak luput dari dampak negatif. Tanpa pemaparan yang memadai terhadap keberagaman budaya melalui kurikulum, mereka berisiko mengembangkan cara pandang yang sempit dan kurang kritis terhadap realitas masyarakat Indonesia yang sesungguhnya sangat majemuk. Brown (2024) menegaskan bahwa kurikulum yang berorientasi pada keadilan sosial harus secara aktif mendorong representasi yang setara dari seluruh kelompok budaya, sehingga setiap peserta didik dapat menghargai kekayaan warisan budaya bangsanya secara menyeluruh, bukan secara parsial.



2. Kesenjangan antara Kebijakan dan Implementasi

Meskipun kebijakan pendidikan nasional secara normatif telah menegaskan pentingnya keberagaman, toleransi, dan inklusi, kondisi di lapangan menunjukkan bahwa jarak antara kebijakan tersebut dengan praktik pembelajaran di kelas masih sangat lebar. Tidak sedikit guru yang mengakui memiliki sikap positif terhadap nilai-nilai multikultural dan memahami pentingnya nilai tersebut secara teoretis, namun mengalami kesulitan dalam menerjemahkannya ke dalam rancangan pembelajaran yang konkret dan berkesinambungan (Pratiwi & Kurniawan, 2024).

Kesenjangan ini setidaknya disebabkan oleh dua faktor utama. Pertama, kebijakan yang dirumuskan di tingkat pusat umumnya disampaikan dalam bahasa normatif dan aspiratif, namun minim panduan operasional yang jelas bagi guru di lapangan. Guru diminta mengintegrasikan nilai multikultural ke dalam pembelajaran, tetapi tidak dibekali cara konkret untuk melakukannya sesuai mata pelajaran, jenjang kelas, maupun konteks budaya daerah masing-masing. Kedua, perubahan kurikulum yang relatif cepat di Indonesia, tanpa diiringi evaluasi yang menyeluruh, turut membuat implementasi pendidikan multikultural menjadi kurang optimal. Pratama & Lestari (2024) menemukan bahwa perubahan kebijakan yang tidak diiringi kesiapan sistem yang memadai justru membuat pendidikan multikultural berhenti pada tataran formalitas, sekadar menjadi pelengkap dokumen perencanaan pembelajaran tanpa benar-benar dihidupi dalam proses belajar mengajar sehari-hari.



3. Absennya Kurikulum Khusus yang Terstruktur dan Sistematis

Permasalahan struktural lain yang tidak kalah penting adalah belum tersedianya kurikulum yang secara eksplisit dan sistematis mengatur pembentukan kompetensi multikultural peserta didik di setiap jenjang pendidikan. Saat ini, nilai-nilai keberagaman memang sudah tersebar di berbagai mata pelajaran, seperti Pendidikan Kewarganegaraan, Bahasa Indonesia, Ilmu Pengetahuan Sosial, dan Pendidikan Agama. Namun, karena pendekatannya bersifat terpencar dan tidak terkoordinasi, penanaman nilai multikultural menjadi tidak terfokus, sulit diukur, dan rentan terhadap inkonsistensi antarsekolah.

Wulandari (2023), dalam penelitiannya mengenai pengintegrasian wawasan multikultural ke dalam Kurikulum Merdeka, menemukan bahwa guru pada umumnya menanamkan nilai multikultural secara insidental, bukan melalui perencanaan yang terstruktur. Nilai-nilai keberagaman hanya muncul sesekali, ketika guru menganggap ada momen yang tepat atau ketika isu keberagaman muncul secara spontan dalam dinamika kelas, alih-alih menjadi bagian integral dari rancangan pembelajaran yang memang dirancang sejak awal. Akibatnya, kualitas pendidikan multikultural yang diterima peserta didik sangat bergantung pada inisiatif masing-masing guru, sehingga wajar jika muncul variasi yang besar antarsekolah, antarkelas, bahkan antarguru dalam sekolah yang sama. Tanpa kurikulum yang secara tegas mengatur capaian kompetensi multikultural di setiap jenjang, sulit untuk memastikan bahwa seluruh peserta didik memperoleh bekal yang setara untuk hidup dalam masyarakat majemuk yang terus berkembang.



Secara keseluruhan, ketiga persoalan kurikulum tersebut berpotensi menimbulkan dampak yang serius dan berjangka panjang. Peserta didik yang tumbuh dalam sistem pendidikan yang tidak secara aktif mengajarkan penghargaan terhadap perbedaan berisiko mengembangkan sikap etnosentris, intoleran, dan mudah terprovokasi oleh isu-isu berbasis identitas. Mereka pun tidak memiliki bekal kognitif maupun emosional yang memadai untuk menavigasi realitas sosial yang majemuk secara sehat, sehingga rentan terpengaruh oleh narasi-narasi yang memecah belah dan mengadu domba antarkelompok.

G. Problematika Pendidik (Guru) dalam Pembelajaran Multikultural

1. Posisi Strategis Guru dan Realitas di Lapangan

Guru merupakan pilar utama yang menentukan kualitas dan kebermaknaan seluruh proses pendidikan. Sebaik apa pun kurikulum yang dirancang dan selengkap apa pun sarana-prasarana yang tersedia, semua itu tidak akan memberikan dampak yang berarti tanpa kehadiran guru yang kompeten, berkomitmen, dan memiliki kapasitas memadai untuk menerjemahkan visi pendidikan ke dalam praktik nyata. Dalam konteks pendidikan multikultural, peran guru menjadi semakin krusial karena penanaman nilai keberagaman sangat ditentukan oleh kualitas relasi, kepekaan budaya, serta keteladanan perilaku yang ditampilkan guru dalam interaksi sehari-hari dengan peserta didik (Ginting et al., 2024).

Sayangnya, kondisi guru di Indonesia masih jauh dari ideal, terutama dalam hal kesiapan mengimplementasikan



pedagogi multikultural secara efektif. Kekurangan jumlah guru, distribusi yang tidak merata, beban kerja yang terus bertambah, serta minimnya pelatihan yang relevan menjadi rangkaian persoalan yang terus membayangi profesi keguruan di Indonesia, dan hal ini berdampak langsung pada kualitas implementasi pendidikan multikultural di sekolah. Persoalan ini semakin rumit mengingat kekurangan guru bukan hanya soal kuantitas, melainkan juga kualitas, sebab posisi yang kosong kerap diisi oleh tenaga pengajar yang latar belakang pendidikannya tidak sesuai kebutuhan, apalagi memiliki kompetensi khusus dalam pedagogi multikultural.

2. Kesenjangan Distribusi dan Kesiapan Guru Antardaerah

Salah satu persoalan paling memprihatinkan dalam pendidikan multikultural adalah tajamnya kesenjangan distribusi dan kualitas guru antara wilayah perkotaan dan daerah terpencil. Ironisnya, sekolah-sekolah di daerah terdepan, terluar, dan tertinggal (3T) yang justru paling membutuhkan guru dengan kompetensi pedagogi multikultural kuat karena keberagaman suku, bahasa, dan budaya peserta didiknya adalah sekolah-sekolah yang paling kesulitan memperoleh maupun mempertahankan guru yang kompeten secara pedagogis (Nendissa et al., 2025).

Sementara itu, guru dengan kualifikasi akademis lebih tinggi dan akses lebih luas terhadap program pelatihan serta pengembangan profesional cenderung terkonsentrasi di wilayah perkotaan yang lebih mudah dijangkau dan lebih menjanjikan secara ekonomi. Akibatnya, muncul paradoks yang ironis: daerah yang paling membutuhkan pendekatan multikultural



justeru menjadi wilayah yang paling minim mendapatkan guru dengan kesiapan pedagogis memadai. Meski demikian, persoalan kesiapan guru dalam pedagogi multikultural bukan hanya milik daerah 3T. Di wilayah perkotaan sekalipun, yang relatif lebih mudah mengakses informasi dan pelatihan, pemahaman guru tentang pedagogi multikultural belum tentu terimplementasi secara optimal dan konsisten dalam praktik pembelajaran sehari-hari (Sumiarsih et al., 2025).

3. Keterbatasan Pemahaman dan Kompetensi Pedagogi Multikultural

Secara lebih spesifik, temuan di lapangan menunjukkan bahwa pemahaman sebagian besar guru di Indonesia tentang pendidikan multikultural masih bersifat permukaan dan teoretis, belum menyentuh tataran pemahaman yang mendalam dan operasional. Usmawati et al. (2025), dalam penelitiannya terhadap guru Bimbingan dan Konseling di Kota Bogor, menemukan bahwa para guru tersebut sebenarnya memiliki pemahaman teoretis yang cukup baik mengenai kesadaran multikultural, tetapi penerapannya pada tahap perencanaan layanan, pelaksanaan, maupun evaluasi masih bersifat parsial dan belum terintegrasi secara konsisten.

Yang lebih mengkhawatirkan, penelitian yang sama menemukan bahwa perundungan berbasis identitas masih cukup sering terjadi di lingkungan sekolah, mulai dari ejekan terhadap aksen atau logat daerah, olok-olok terhadap simbol budaya tertentu, hingga intimidasi terhadap peserta didik yang mengenakan atribut keagamaan tertentu (Usmawati et al., 2025). Temuan ini mengindikasikan bahwa kemampuan guru dalam



mendeteksi, mencegah, dan menangani perundungan berbasis identitas masih perlu diperkuat secara signifikan.

4. Minimnya Pelatihan dan Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Lemahnya kompetensi pedagogi multikultural pada guru sebagian besar merupakan akibat langsung dari terbatasnya kesempatan pelatihan dan pengembangan profesional yang relevan dan berkualitas. Program pendidikan dan pelatihan guru yang ada saat ini pada umumnya belum cukup menyentuh aspek pedagogi responsif budaya, sensitivitas terhadap identitas, maupun strategi pembelajaran inklusif bagi peserta didik dari latar belakang yang beragam (Usmawati et al., 2025). Akibatnya, tidak sedikit guru yang merasa kurang percaya diri dan kurang dibekali untuk menangani isu keberagaman dalam pembelajaran, sehingga mereka lebih memilih menghindarinya ketimbang menghadapinya secara konstruktif.

Kondisi ini diperparah oleh kenyataan bahwa pelatihan yang tersedia kerap bersifat satu kali saja, tidak berkelanjutan, dan tidak disertai pendampingan yang memadai saat diterapkan di kelas. Padahal, guru memerlukan lebih dari sekadar pemaparan konsep dalam pelatihan singkat satu-dua hari; mereka butuh ruang untuk berlatih, merefleksikan pengalaman, menerima umpan balik, dan terus mengasah kompetensinya dalam konteks nyata di sekolah masing-masing. Tanpa ekosistem pengembangan profesional yang mendukung hal tersebut, pelatihan multikultural yang dilakukan secara sporadis tidak akan mampu menghasilkan perubahan praktik yang bermakna dan bertahan lama.



5. Resistensi Institusional dan Stereotip di Lingkungan Sekolah

Selain keterbatasan kompetensi individual, terdapat pula persoalan budaya institusional yang turut menghambat implementasi pendidikan multikultural. Ginting et al. (2024) menegaskan bahwa guru adalah model perilaku yang paling langsung dan berpengaruh kuat bagi peserta didik. Ketika seorang guru tanpa sadar menampilkan stereotip negatif terhadap kelompok etnis atau agama tertentu, baik melalui candaan, pemilihan contoh, maupun perhatian yang tidak merata kepada peserta didik dari kelompok berbeda. Pesan yang diterima peserta didik jauh lebih kuat dibandingkan nilai toleransi yang sekadar tertulis di papan kelas. Jika guru gagal menampilkan sikap yang benar-benar toleran, inklusif, dan adil dalam kesehariannya, peserta didik pun akan kesulitan menginternalisasi nilai-nilai multikultural yang diajarkan.

Dampak dari berbagai persoalan terkait guru ini terhadap kualitas pembelajaran diungkapkan secara gamblang oleh Ariani (2025). Penelitiannya menemukan bahwa penerapan nilai-nilai etnopedagogik seperti gotong royong, musyawarah, dan penghargaan terhadap kearifan lokal dalam pendidikan multikultural menghadapi tantangan struktural yang serius. Tantangan tersebut mencakup terbatasnya kebijakan operasional yang mendukung pedagogi responsif budaya, dominasi nilai kelompok mayoritas dalam konten kurikulum, dan yang paling krusial, minimnya pelatihan guru yang relevan, kontekstual, dan berkelanjutan.



H. Problematika Sarana dan Bahan Ajar

1. Pentingnya Sarana dan Bahan Ajar dalam Pendidikan Multikultural

Dalam dunia pendidikan, sarana dan bahan ajar merupakan dua elemen integral yang saling menopang. Keduanya berfungsi secara sinergis sebagai fondasi utama guna mewujudkan proses belajar-mengajar yang bermutu tinggi. Secara makro, sarana pembelajaran mencakup seluruh prasarana fisik yang vital bagi kegiatan edukasi, seperti ruang kelas yang kondusif dan representatif, perpustakaan dengan koleksi lengkap serta akses yang mudah, laboratorium, beragam media visual dan audiovisual, hingga perangkat teknologi informasi dan komunikasi yang kini menjadi kebutuhan esensial di zaman modern. Adapun bahan ajar meliputi seluruh materi pembelajaran, mulai dari buku teks cetak, modul tersusun secara sistematis, Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), sampai dengan konten digital yang format dan penyajiannya kian heterogen. Kelayakan kuantitas dan kualitas dari kedua komponen ini terbukti memberikan dampak yang sangat besar terhadap efektivitas pembelajaran serta mendorong partisipasi dinamis para siswa (Lisnawati et al., 2023).

Secara spesifik, dalam ranah pendidikan multikultural, peran sarana dan bahan ajar menjadi semakin vital dan krusial. Keduanya berfungsi sebagai saluran utama (*medium*) untuk menanamkan serta mentransmisikan nilai-nilai kebhinekaan dan toleransi kepada para peserta didik. Ambil contoh buku teks yang dipakai di ruang kelas ;kehadirannya tidak sekadar menyajikan data dan fakta ilmiah belaka. Lebih dari itu, buku



teks merupakan sebuah artefak budaya yang secara dinamis membentuk konstruksi pemikiran peserta didik menentukan siapa tokoh yang layak mendapat perhatian, budaya mana yang patut dihormati, serta kelompok masyarakat mana yang diakui sebagai bagian tak terpisahkan dari sejarah dan narasi kebangsaan.

2. Ketimpangan Distribusi Sarana Antardaerah

Salah satu tantangan paling fundamental sekaligus paling kompleks untuk dipecahkan dalam penyediaan sarana pendidikan adalah disparitas distribusi yang sangat kontras antara institusi pendidikan di kawasan perkotaan maju dengan yang berada di wilayah terpencil dan terbelakang. Sekolah-sekolah yang terletak di metropolis pada umumnya menikmati akses terhadap fasilitas yang jauh lebih komprehensif dan mutakhir, seperti ruang kelas yang representatif, laboratorium komputer, koneksi internet yang andal, serta perpustakaan dengan koleksi yang kaya dan terus diperbarui (Fitri et al., 2024). Sebaliknya, banyak sekolah di daerah terpencil yang masih berjuang dengan keterbatasan infrastruktur yang sangat mendasar, seperti gedung sekolah yang tidak layak, ketiadaan akses listrik yang stabil, dan ketiadaan akses internet sama sekali.

Kesenjangan infrastruktur digital ini kian menjelma menjadi problematika yang mengkhawatirkan, seiring dengan semakin menguatnya ketergantungan sistem pendidikan kontemporer pada teknologi informasi dan komunikasi. Di tengah dominasi materi pembelajaran berbasis digital serta platform e-learning yang semakin meluas penggunaannya, institusi pendidikan yang tidak memiliki akses internet dan



perangkat komputer yang memadai secara konsekuen akan mengalami ketertinggalan yang signifikan dan kian terpinggirkan dari arus utama praktik-praktik pendidikan yang terbaik dan paling mutakhir (Rahma et al., 2023). Kesenjangan digital ini bukan hanya persoalan akses terhadap informasi, tetapi juga persoalan keadilan pendidikan yang fundamental karena ia secara sistematis memperparah ketidaksetaraan yang sudah ada sebelumnya.

3. Ketidaksesuaian Bahan Ajar dengan Perspektif Multikultural

Selain persoalan sarana fisik, problematika yang berkaitan dengan bahan ajar dalam kerangka pendidikan multikultural menyimpan dimensi yang jauh lebih rumit dan halus, namun tingkat urgensinya tidak kalah mendesak. Salah satu isu yang paling tampak menonjol adalah masih sangat minimnya representasi keberagaman budaya Indonesia secara adil dan proporsional dalam berbagai bahan ajar yang dipakai di lingkungan sekolah. Buku cerita anak, media pembelajaran visual, buku teks, maupun konten digital yang tersedia pada umumnya masih terpusat pada penggambaran tokoh, busana adat, arsitektur tradisional, serta latar cerita yang hanya berasal dari kelompok budaya tertentu. Sebaliknya, khazanah budaya dari ratusan suku bangsa lain yang tersebar di seluruh Nusantara amat jarang ditampilkan—bahkan banyak di antaranya yang sama sekali tidak terwakili (Faridah et al., 2025).

Ketimpangan representasi ini bukanlah persoalan yang dapat dianggap remeh, mengingat ia berdampak secara nyata terhadap pembentukan pola pikir dan kesadaran peserta didik.



Ketika seorang anak yang berasal dari Papua, Kalimantan, ataupun Nusa Tenggara sama sekali tidak menjumpai cerminan budaya, bahasa, dan tradisinya dalam buku-buku yang dipelajari di sekolah, secara tidak langsung ia menerima pesan tersirat bahwa warisan leluhurnya dianggap tidak cukup signifikan untuk dimasukkan ke dalam khazanah pengetahuan yang layak diajarkan. Di sisi lain, peserta didik yang berasal dari kelompok budaya yang lebih dominan pun kehilangan kesempatan untuk mengenal dan mengapresiasi kekayaan budaya saudara-saudara mereka dari berbagai wilayah Nusantara melalui materi pembelajaran yang mereka terima.

Kesulitan dalam mengembangkan bahan ajar yang bersifat kontekstual dan tanggap terhadap keberagaman ini semakin diperburuk oleh keterbatasan kapasitas guru dalam menyusun bahan ajar secara mandiri. Pada kenyataannya, banyak pendidik yang menyadari bahwa materi yang tersedia belum cukup merepresentasikan keberagaman, namun mereka tidak memiliki kompetensi, waktu, ataupun dukungan kelembagaan yang memadai untuk mengembangkan bahan ajar alternatif yang lebih inklusif (Seno & Suprpto, 2024). Di sisi lain, keterbatasan penguasaan teknologi informasi yang masih dialami oleh sebagian guru juga menjadi hambatan dalam mengakses dan mengadaptasi berbagai sumber bahan ajar digital yang sebenarnya lebih kaya dan beragam (Rahma et al., 2023).

Perpustakaan sekolah semestinya menjadi ruang paling strategis untuk memperluas wawasan peserta didik terhadap keberagaman budaya melalui koleksi buku dan media yang bervariasi. Namun, ternyata perpustakaan tersebut belum dimanfaatkan secara optimal untuk maksud itu. Koleksi yang



bertemakan keberagaman budaya di perpustakaan sekolah pada umumnya masih sangat minim, dan mekanisme untuk melakukan pembaruan serta pengayaan koleksi secara periodik pun belum berjalan dengan efektif (Faridah et al., 2025). Akibatnya, peluang peserta didik untuk mengenal budaya-budaya lain di luar materi wajib yang diajarkan di kelas menjadi sangat terbatas.

Dampak yang ditimbulkan oleh beragam problematika sarana dan bahan ajar ini sangatlah luas serta saling terkait satu sama lain. Beberapa konsekuensi nyata yang dapat diidentifikasi antara lain: menurunnya mutu proses pembelajaran secara menyeluruh, melemahnya motivasi dan keterlibatan aktif peserta didik dalam kegiatan belajar, terhambatnya pengembangan kemampuan berpikir kritis dan kreatif, serta semakin menguatnya kesenjangan kualitas pendidikan antara wilayah yang kaya akan sumber daya dan wilayah yang kekurangan sumber daya. Semua ini merupakan dampak konkret yang lahir sebagai akibat langsung dari persoalan tersebut (Fitri et al., 2024).

I. Problematika Kebijakan dan Lingkungan Sekolah

1. Kebijakan yang Normatif dan Belum Operasional

Kebijakan di bidang pendidikan memegang peranan yang sangat strategis dalam menentukan arah, prioritas, dan mutu pelaksanaan pendidikan multikultural di seluruh jenjang dan satuan pendidikan. Kebijakan yang kuat, konsisten, serta didukung oleh mekanisme implementasi yang jelas dan terukur dapat menjadi penggerak yang sangat efektif untuk mewujudkan perubahan nyata dalam praktik pembelajaran di ruang kelas.



Sebaliknya, kebijakan yang rapuh, tidak berkesinambungan, atau tanpa disertai petunjuk teknis yang operasional justru akan menyebabkan implementasi pendidikan multikultural berjalan statis, timpang antarwilayah, dan sulit untuk dipertahankan dalam jangka panjang.

Berdasarkan realitas yang ada, salah satu persoalan paling fundamental dalam kebijakan pendidikan multikultural di Indonesia adalah sifatnya yang masih sangat normatif dan aspiratif. Namun, sifat ini belum menyentuh tataran operasional yang sesungguhnya dibutuhkan oleh guru dan sekolah di lapangan. Berbagai regulasi pendidikan yang berlaku memang secara konsisten menekankan pentingnya nilai-nilai toleransi, penghargaan terhadap keberagaman, serta pendidikan yang inklusif. Akan tetapi, regulasi-regulasi tersebut pada umumnya berhenti pada pernyataan tujuan tanpa dilengkapi dengan panduan teknis yang cukup rinci mengenai bagaimana nilai-nilai tersebut harus diintegrasikan secara konkret ke dalam kurikulum, metode pembelajaran, sistem penilaian, dan pengelolaan sekolah. Kondisi ini sejalan dengan temuan Suryana (2023) yang menyatakan bahwa kebijakan pendidikan multikultural di Indonesia masih lebih bersifat konseptual dan deklaratif daripada bersifat transformatif dan pedagogis dalam praktiknya.

2. Kurangnya Konsistensi dan Keberlanjutan Kebijakan

Persoalan kedua dalam dimensi kebijakan adalah minimnya konsistensi dan keberlanjutan yang menjadi karakteristik khas kebijakan pendidikan di Indonesia. Perubahan kurikulum terjadi dengan frekuensi yang cukup tinggi dalam beberapa dekade terakhir, mulai dari Kurikulum Berbasis



Kompetensi, KTSP, Kurikulum 2013, hingga Kurikulum Merdeka yang saat ini tengah diimplementasikan. Meskipun setiap kurikulum membawa semangat pembaruan yang positif, perubahan-perubahan tersebut kerap tidak diiringi oleh kesiapan sistem secara menyeluruh. Transisi kurikulum yang tidak dipersiapkan secara matang dan tidak disertai evaluasi komprehensif terhadap dampak kurikulum sebelumnya menyebabkan guru dan sekolah kerap berada dalam situasi kebingungan serta kelelahan dalam beradaptasi. Kondisi ini pada akhirnya justru bersifat kontraproduktif (Pratama & Lestari, 2024).

Secara khusus dalam ranah pendidikan multikultural, inkonsistensi kebijakan ini membawa dampak yang sangat terlihat dan terasa. Ketika guru dan sekolah belum sepenuhnya berhasil mengimplementasikan pendekatan multikultural dalam satu kerangka kurikulum, mereka sudah dihadapkan pada kewajiban untuk beradaptasi dengan kurikulum baru. Konsekuensinya, komitmen terhadap pendidikan multikultural sering kali menjadi aspek yang paling pertama dikorbankan dalam proses transisi tersebut. Hal ini disebabkan oleh posisinya yang tidak memiliki mekanisme penilaian dan akuntabilitas yang tegas dan terukur, berbeda halnya dengan mata pelajaran inti lainnya yang memiliki sistem evaluasi yang jelas.

3. Minimnya Dukungan Pelatihan dan Pendampingan Kebijakan

Guru merupakan figur sentral dalam implementasi pendidikan dengan pendekatan multikultural. Namun, masih terdapat sejumlah pendidik yang belum memperoleh pelatihan



yang memadai terkait pengelolaan kelas yang heterogen, penanganan konflik yang bersumber dari perbedaan latar belakang, serta pendekatan pengajaran yang bersifat inklusif. Minimnya pelatihan dan dukungan ini mengakibatkan pelaksanaan kebijakan multikultural di lingkungan sekolah belum mampu mencapai tingkat kinerja yang optimal (Wahab Syakhrani STAI Rasyidiyah Khalidiyah Amuntai et al., 2025).

Agar kebijakan pendidikan multikultural dapat benar-benar diimplementasikan secara efektif di lapangan, kebijakan tersebut harus disertai oleh program pelatihan dan pendampingan yang memadai bagi para pelaksananya, terutama guru. Namun kenyataan yang ditemukan oleh berbagai penelitian menunjukkan bahwa dukungan ini masih sangat minim. Hidayat et al. (2023) dalam penelitiannya menemukan bahwa kurangnya pelatihan yang relevan dan berkualitas menyebabkan guru belum mampu mengintegrasikan nilai-nilai multikultural secara efektif dan bermakna dalam pembelajaran, meskipun mereka secara konseptual memahami pentingnya hal tersebut.

Tanpa adanya dukungan pelatihan dan pendampingan yang memadai, kebijakan pendidikan multikultural akan tetap berstatus sebagai dokumen yang bernilai estetik di tataran kertas, namun tidak akan membuahkan hasil yang nyata dalam pengalaman belajar peserta didik. Guru-guru yang tidak dilengkapi dengan kompetensi yang diperlukan tidak dapat dituntut untuk secara instan mengubah praktik pembelajaran mereka semata-mata karena adanya kebijakan baru yang mewajibkan hal tersebut.



4. Budaya Sekolah yang Belum Sepenuhnya Inklusif

Selain persoalan kebijakan formal, lingkungan sekolah sebagai ekosistem sosial dan budaya tempat proses pendidikan berlangsung juga memiliki peranannya sendiri dalam mendukung atau menghambat terwujudnya pendidikan multikultural yang efektif. Budaya sekolah yang dimaksud di sini bukan hanya tentang aturan-aturan formal yang tertulis, melainkan tentang keseluruhan iklim sosial, norma interaksi, dan nilai-nilai tidak tertulis yang berlaku dalam keseharian kehidupan sekolah. Rahmawati (2023) dalam penelitiannya menemukan bahwa budaya banyak sekolah di Indonesia masih belum sepenuhnya inklusif dalam pengertian yang sesungguhnya, karena masih terdapat berbagai bentuk eksklusivisme dan pengelompokan berdasarkan identitas yang berlangsung dalam interaksi sosial antarpeserta didik.

Lebih lanjut, Wulandari & Nugroho (2024) menemukan bahwa kegiatan-kegiatan sekolah yang secara aktif dan sengaja dirancang untuk memfasilitasi dialog lintas budaya, perayaan kekayaan budaya lokal dari berbagai daerah, dan pembelajaran kolaboratif yang melibatkan peserta didik dari latar belakang yang berbeda masih sangat jarang diterapkan secara sistematis dan berkelanjutan di sekolah-sekolah Indonesia. Padahal, kegiatan-kegiatan semacam inilah yang sesungguhnya paling efektif dalam membangun pemahaman antarpeserta didik dari kelompok yang berbeda dan menanamkan nilai-nilai toleransi secara autentik melalui pengalaman langsung.

Lingkungan pendidikan memegang peranan yang sangat krusial dalam menumbuhkan sikap saling menghormati dan menghargai perbedaan. Namun, realitas di lapangan



menunjukkan bahwa praktik-praktik seperti diskriminasi, stereotip, intimidasi, serta rendahnya penerimaan terhadap peserta didik yang berasal dari latar belakang budaya, agama, bahasa, atau kondisi sosial yang berbeda masih kerap ditemukan. Hal ini mengindikasikan bahwa budaya sekolah yang inklusif dan merangkul seluruh elemen belum terbentuk secara utuh. Pendidikan multikultural menuntut tidak hanya kurikulum yang memadai, tetapi juga budaya sekolah yang secara konsisten mendukung prinsip kesetaraan dan penghargaan terhadap keberagaman (Puspa et al., 2025).

J. Problematika Evaluasi Pembelajaran Dalam Konteks Multikultural

1. Dominasi Penilaian Kognitif yang Tidak Holistik

Dalam sistem pendidikan, evaluasi menempati posisi sentral karena bertindak sebagai alat ukur pencapaian tujuan belajar sekaligus sumber data untuk peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan. Terlebih lagi pada pendidikan multikultural, fungsi evaluasi menjadi sangat strategis. Pasalnya, evaluasi tidak hanya menguji hafalan, melainkan harus mampu memastikan bahwa nilai-nilai kebhinekaan dan kompetensi lintas budaya benar-benar terinternalisasi dalam diri siswa, bukan sekadar diketahui sebagai teori semata.

Akan tetapi, realitas di lapangan menunjukkan bahwa sistem evaluasi pendidikan di Indonesia masih terpusat pada pengukuran ranah kognitif, yang diwujudkan melalui tes tertulis dan ujian berstandar nasional. Instrumen-instrumen tersebut pada dasarnya hanya mengukur kemampuan siswa dalam



mengulang kembali materi hafalan. Di sisi lain, aspek afektif yang sesungguhnya menjadi esensi dan fondasi utama dari tujuan pendidikan multikultural justru nyaris terabaikan dalam praktik penilaian tersebut, seperti perkembangan sikap toleransi, kemampuan berempati dengan orang-orang dari latar belakang berbeda, dan disposisi inklusif yang belum mendapat tempat dan perhatian yang memadai dalam sistem penilaian yang ada (Lubis, 2025). Akibatnya, meskipun peserta didik mungkin mendapat nilai yang bagus dalam ujian tentang materi keberagaman, hal itu tidak secara otomatis berarti bahwa mereka telah benar-benar menginternalisasi nilai-nilai tersebut dalam sikap dan perilaku nyata mereka.

2. Keterbatasan Instrumen Evaluasi yang Relevan

Tantangan selanjutnya dalam ranah evaluasi adalah minimnya instrumen penilaian yang benar-benar relevan, sah (*valid*), dan mampu memotret perkembangan kompetensi multikultural peserta didik secara otentik. Alat ukur konvensional seperti tes pilihan ganda atau esai tertulis terbukti memiliki keterbatasan yang signifikan dalam menangkap nuansa dinamis dari perubahan sikap, internalisasi nilai, serta kompetensi lintas budaya. Padahal, dimensi-dimensi tersebut pada hakikatnya jauh lebih rumit, sarat dengan konteks, dan memiliki banyak lapisan yang tidak bisa direduksi menjadi sekadar jawaban benar-salah. Nur (2025) dalam penelitiannya menegaskan bahwa evaluasi yang benar-benar bermakna dalam konteks pendidikan multikultural seharusnya dibangun melalui kombinasi berbagai teknik penilaian yang lebih kaya dan kontekstual, seperti observasi perilaku dalam situasi nyata,



refleksi tertulis yang mendorong peserta didik untuk memproses pengalaman antarbudaya mereka, portofolio yang mendokumentasikan perjalanan belajar mereka, serta umpan balik dari berbagai pemangku kepentingan di lingkungan belajar.

3. Rendahnya Kompetensi Guru dalam Penilaian Autentik

Keberadaan instrumen penilaian yang holistik dan kontekstual belum menjamin keberhasilan implementasinya apabila tidak didukung oleh kapasitas guru yang mumpuni dalam mengaplikasikannya secara efektif di ruang kelas. Faktanya, salah satu penghalang terbesar dalam upaya reformasi evaluasi pendidikan multikultural justru berasal dari keterbatasan kompetensi pedagogik guru itu sendiri, khususnya dalam mengoperasionalkan pendekatan penilaian autentik. Pendekatan ini pada dasarnya berupaya mengukur capaian dan perkembangan peserta didik melalui penugasan yang merefleksikan realitas kehidupan nyata, berbeda dengan model ujian konvensional yang bersifat buatan dan terlepas dari konteks keseharian siswa. Dalam konteks pendidikan multikultural, beragam bentuk penilaian autentik dapat diterapkan, di antaranya: penilaian berbasis proyek yang bersifat kolaboratif lintas budaya, penyusunan portofolio individual untuk mendokumentasikan rekam jejak belajar peserta didik, observasi terstruktur terhadap perilaku dan interaksi sosial siswa dalam situasi nyata, serta tugas reflektif yang mendorong peserta didik untuk merenungkan dan memaknai pengalaman mereka dalam berinteraksi dengan kemajemukan (Wahyuni et al., 2022).

Namun, implementasi berbagai pendekatan penilaian tersebut menuntut kesiapan guru yang jauh lebih luas daripada



sekadar penguasaan teknis pengisian rubrik. Guru diharapkan memiliki pemahaman filosofis yang mendalam tentang esensi penilaian autentik, kecakapan perencanaan yang sistematis untuk merancang tugas-tugas yang bermakna dan kontekstual, serta kepekaan interpretatif untuk membaca dan memaknai beragam karya serta perilaku siswa secara adil dan menyeluruh. Kompetensi-kompetensi ini tidak dapat berkembang secara instan; ia memerlukan pembinaan terarah dan pengalaman praktik yang memadai. Ironisnya, program pendidikan guru di Indonesia—baik pada tahap pra-jabatan maupun dalam jabatan—masih belum secara optimal membekali para pendidik dengan keterampilan penilaian autentik yang sangat diperlukan dalam konteks pendidikan multikultural (Wahyuni et al., 2022).

Dampak dari keterbatasan kompetensi ini tidaklah ringan. Banyak guru yang pada akhirnya lebih memilih bertahan pada pendekatan penilaian konvensional yang telah mereka kuasai dan rasakan kenyamanannya, meskipun mereka sendiri menyadari bahwa pendekatan tersebut tidak memadai untuk mengukur perkembangan kompetensi multikultural peserta didik secara menyeluruh. Pilihan ini memang dapat dimaklumi mengingat beban kerja dan keterbatasan waktu yang dihadapi para guru, namun konsekuensinya terhadap mutu pendidikan multikultural sangatlah besar. Ketika penilaian gagal menangkap dimensi-dimensi esensial dari perkembangan siswa dalam hal toleransi, empati, dan kecakapan antarbudaya, maka guru pun kehilangan umpan balik vital yang seharusnya menjadi dasar perbaikan dan penyesuaian strategi pembelajaran. Pada akhirnya, tanpa peningkatan kompetensi guru yang serius dan berkelanjutan dalam penilaian autentik, seluruh upaya



membangun sistem evaluasi yang responsif terhadap keberagaman budaya akan selalu menemui jalan buntu.

4. Standarisasi Penilaian yang Tidak Mengakomodasi Keberagaman

Persoalan lain yang tak kalah krusial adalah kecenderungan sistem penilaian untuk menerapkan standar yang seragam tanpa mempertimbangkan keragaman latar belakang budaya peserta didik. Dalam konteks masyarakat Indonesia yang majemuk, penerapan satu standar yang sama bagi semua siswa menjadi tidak adil, karena latar belakang budaya, bahasa, dan pengalaman hidup yang berbeda-beda pada dasarnya melahirkan cara berpikir, ekspresi diri, serta cara menunjukkan kompetensi yang berbeda pula. Rosalia et al. (2025) dalam studi komparatifnya menemukan bahwa sistem pendidikan yang belum sepenuhnya mengakomodasi keberagaman budaya dalam desain evaluasinya akan selalu mengalami kesulitan dalam menciptakan penilaian yang benar-benar adil dan inklusif bagi semua peserta didik.

5. Kesenjangan antara Konsep dan Praktik Evaluasi Multikultural

Hignasari et al (2025) .dalam penelitiannya yang terbaru mengidentifikasi Terdapat kesenjangan yang cukup lebar antara pemahaman konseptual para pendidik tentang evaluasi dalam pendidikan multikultural dengan praktik evaluasi yang sesungguhnya mereka laksanakan di kelas. Banyak guru yang secara teoretis memahami bahwa evaluasi pendidikan multikultural seharusnya bersifat holistik, berkelanjutan, dan responsif terhadap keberagaman, namun dalam keseharian



mereka kembali pada pola penilaian konvensional yang lebih mudah dan telah terbiasa dilakukan. Kesenjangan antara konsep dan praktik ini mengindikasikan bahwa reformasi sistem evaluasi tidak cukup hanya dilakukan melalui kebijakan atau pelatihan sekali jalan, melainkan menuntut pendampingan berkelanjutan, pembentukan komunitas praktik antar-guru, serta transformasi budaya sekolah secara lebih komprehensif.

K. Solusi Strategis Implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia

1. Penguatan Kurikulum Berbasis Multikultural

Pengintegrasian unsur budaya lokal ke dalam berbagai mata pelajaran merupakan salah satu langkah strategis dalam mengembangkan pendidikan multikultural di Indonesia. Pembelajaran berbasis budaya lokal tidak hanya memperkuat pemahaman akademik peserta didik, tetapi juga menanamkan nilai-nilai karakter seperti kerja sama, kepedulian, tanggung jawab, dan toleransi. Lebih dari itu, pengaitan materi pembelajaran dengan pengalaman budaya yang dekat dengan kehidupan siswa dapat meningkatkan minat dan keterlibatan mereka dalam belajar, sehingga peserta didik tidak sekadar mengenal cerita atau tradisi lokal sebagai pengetahuan, melainkan juga dapat menginternalisasi nilai-nilai karakter seperti kejujuran, keberanian, dan sikap saling menghormati yang terkandung di dalamnya (Yorman, 2024). Selain itu, membangun lingkungan sekolah yang inklusif dengan memberikan layanan pendidikan yang setara kepada seluruh peserta didik tanpa membedakan kondisi fisik maupun



psikologis mereka merupakan langkah penting yang tidak boleh diabaikan (Engry et al., 2025). Dalam hal ini, guru memiliki peran penting sebagai teladan dalam menumbuhkan budaya inklusi melalui sikap yang terbuka, menghargai keberagaman, serta menjunjung tinggi prinsip kesetaraan.

2. Peningkatan Kompetensi Guru

Salah satu upaya strategis untuk memperkuat implementasi pendidikan multikultural adalah melalui penyelenggaraan pelatihan bagi guru mengenai pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT). Pendekatan ini menekankan pentingnya pengintegrasian latar belakang budaya peserta didik ke dalam proses pembelajaran secara sadar, terencana, dan menyeluruh—dengan dukungan penuh dari pihak sekolah, khususnya kepala sekolah. Melalui penerapan CRT, guru didorong untuk mengenali dan menghargai keberagaman budaya yang dimiliki peserta didik, menciptakan lingkungan belajar yang inklusif di mana setiap siswa merasa diterima dan dihargai, serta meningkatkan motivasi belajar karena materi yang dipelajari lebih dekat dengan pengalaman dan konteks kehidupan mereka (Wahira et al., 2024).

Selain mengikuti pelatihan, guru perlu terlibat dalam komunitas belajar yang berkelanjutan sebagai wadah untuk bertukar pengalaman, merefleksikan praktik mengajar, mendiskusikan kendala pembelajaran, serta menyusun solusi secara kolaboratif guna meningkatkan profesionalisme mereka. Salah satu bentuk inovasi yang dapat mendukung upaya tersebut adalah pemanfaatan e-komunitas sebagai ruang belajar dan berbagi secara daring. Keberadaan e-komunitas mampu



memperluas akses guru terhadap berbagai informasi, sumber belajar, serta praktik-praktik baik dalam penerapan pendidikan inklusif. Melalui e-komunitas, guru dapat saling mendukung, memperkaya wawasan, dan meningkatkan kompetensinya secara berkelanjutan, sehingga pelaksanaan pendidikan yang inklusif dan menghargai keberagaman dapat terwujud dengan lebih optimal (Moh Zayyadi, Harfin Lanya, Yanti Linarsih, Muhammad Umar Mansyur, Tsalitsatur Rizqiyah, 2024).

3. Penguatan Budaya Sekolah

Membangun sekolah yang inklusif tidak cukup hanya dengan kebijakan tertulis; ia perlu dihidupkan melalui kegiatan nyata yang melibatkan seluruh warga sekolah. Salah satu program yang terbukti efektif adalah festival budaya yang diadakan secara periodik. Lebih dari sekadar perayaan, festival ini menjadi ruang belajar yang hidup di mana siswa tidak hanya mengenal keberagaman suku, agama, bahasa, dan daerah, tetapi juga merayakannya. Saat siswa terlibat langsung (baik sebagai peserta maupun penyelenggara) mereka berinteraksi lintas budaya, bekerja sama dalam perbedaan, dan menyaksikan langsung kekayaan identitas bangsa. Pengalaman kolektif ini menjadi fondasi kuat bagi tumbuhnya sikap saling menghormati, memperkuat toleransi dan empati, sekaligus membongkar stereotip dan prasangka yang kerap bersarang karena ketidaktahuan. Dengan kata lain, festival budaya adalah investasi sosial yang berdampak jangka panjang pada kohesi sekolah dan masyarakat (Hidayat, 2025).



4. Bahan Ajar yang Mendukung Multikultural

Pengembangan bahan ajar yang mendukung pendidikan multikultural perlu dilakukan dengan memperhatikan prinsip fleksibilitas agar dapat mengakomodasi keberagaman karakteristik, kemampuan, kebutuhan, dan latar belakang peserta didik. Bahan ajar yang fleksibel dirancang dalam berbagai bentuk penyajian, seperti teks, gambar, audio, video, maupun aktivitas interaktif, sehingga peserta didik memiliki kesempatan untuk mengakses informasi sesuai dengan kebutuhan dan gaya belajar masing-masing. Dalam konteks pendidikan multikultural, bahan ajar juga perlu didukung oleh media pembelajaran yang memuat berbagai aspek keberagaman, seperti budaya, kehidupan sosial, bahasa, agama, serta nilai-nilai yang berkembang di masyarakat. Penggunaan media berupa budaya lokal, ilustrasi keragaman suku, cerita daerah, video pembelajaran, dan berbagai sumber berbasis budaya dapat membantu peserta didik mengenali serta memahami kehidupan masyarakat yang majemuk dan menumbuhkan sikap saling menghargai (Puspita & Ok, 2026).

5. Evaluasi Pembelajaran yang Holistik

Evaluasi pembelajaran multikultural tidak hanya terbatas pada pencapaian aspek kognitif peserta didik, melainkan juga mencakup perkembangan sikap dan perilaku mereka dalam menghargai keberagaman. Proses evaluasi dapat dilakukan melalui berbagai teknik, seperti observasi selama kegiatan pembelajaran, penilaian formatif, dan kegiatan refleksi untuk mengidentifikasi tingkat keterbukaan peserta didik terhadap perbedaan, kemampuan mereka dalam berinteraksi secara



positif dengan teman yang memiliki latar belakang beragam, partisipasi dalam diskusi maupun aktivitas pembelajaran mengenai keberagaman budaya, serta penerapan nilai-nilai multikultural dalam kehidupan sehari-hari di lingkungan sekolah (Magdalena et al., n.d.). Selain itu, penilaian antarteman dapat digunakan sebagai salah satu teknik evaluasi untuk membantu guru memperoleh gambaran mengenai perkembangan sikap peserta didik (Aprilia et al., 2024). Melalui kegiatan ini, siswa diberikan kesempatan untuk mengamati dan memberikan umpan balik terhadap perilaku teman sebayanya berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan.

6. Penguatan Kebijakan Pendidikan Multikultural yang Operasional

Pemerintah perlu merancang kebijakan yang tidak hanya bersifat normatif, tetapi juga dilengkapi dengan panduan teknis yang jelas mengenai pelaksanaan pendidikan multikultural di institusi pendidikan. Kebijakan ini hendaknya mencakup standar pelaksanaan, indikator keberhasilan, mekanisme evaluasi, serta program dukungan bagi sekolah. Dengan demikian, pendidikan multikultural dapat diimplementasikan secara konsisten dan berkelanjutan di seluruh wilayah (Wahab Syakhrani STAI Rasyidiyah Khalidiyah Amuntai et al., 2025).

Kesimpulan

Pendidikan multikultural di Indonesia tidak luput dari berbagai persoalan yang saling bertaut dan memerlukan penanganan yang terpadu, terencana, serta berkelanjutan. Beragam kendala ini hadir secara bersamaan dan saling memengaruhi, sehingga pendekatan yang menyeluruh menjadi



keharusan agar solusi yang diambil dapat berjalan efektif. Dari perspektif kurikulum, materi ajar yang diterapkan di sekolah masih cenderung berat sebelah dengan dominasi sudut pandang kelompok budaya mayoritas, sementara khazanah budaya lokal dari berbagai daerah di Nusantara belum mendapat porsi yang memadai dan proporsional. Keadaan ini secara halus melanggengkan ketimpangan representasi budaya di ruang kelas dan berpotensi mengikis kebanggaan peserta didik terhadap akar budayanya sendiri. Lebih lanjut, belum adanya kurikulum yang secara terang dan terstruktur mengatur internalisasi nilai-nilai multikultural di semua jenjang menjadikan pelaksanaannya bersifat sporadis, tidak terorganisasi, dan amat bergantung pada prakarsa personal masing-masing pengajar (Wulandari, 2023; Pratiwi & Kurniawan, 2024). Jurang yang dalam antara rumusan kebijakan di tataran pusat dan realitas di ruang kelas pun menjadi kendala klasik yang terus berulang dan belum terselesaikan secara memadai.

Pada ranah pendidik, keterbatasan penguasaan pedagogi yang peka terhadap budaya serta minimnya akses terhadap pelatihan yang relevan dan rutin menjadi hambatan paling pokok dalam menghadirkan pembelajaran multikultural yang substantif. Ketimpangan penyebaran tenaga pengajar yang mumpuni antara kawasan urban dan pelosok negeri turut memperparah kondisi, sebab justru wilayah-wilayah dengan tingkat heterogenitas budaya tertinggi adalah yang paling kekurangan dukungan pedagogis yang layak (Sumiarsih et al., 2025; Nendissa et al., 2025). Di samping itu, stereotip yang masih mengakar dan resistensi kelembagaan di lingkungan sekolah menjadi tantangan kultural yang tidak kalah berat untuk



ditaklukkan. Masalah sarana dan bahan ajar pun tak kalah penting. Ketidakmerataan fasilitas pendidikan antardaerah, keterbatasan prasarana digital terutama di kawasan 3T, serta muatan bahan ajar yang belum menggambarkan keragaman budaya Nusantara secara seimbang menjadi kendala nyata yang dialami langsung oleh guru dan murid di lapangan (Faridah et al., 2025; Fitri et al., 2024). Perpustakaan sekolah sebagai wahana penunjang pengetahuan pun masih kurang dimanfaatkan secara optimal untuk memperluas wawasan peserta didik mengenai pluralitas budaya Indonesia.

Di tingkat kebijakan, peraturan yang tersedia masih bernuansa normatif dan seremonial tanpa dilengkapi petunjuk teknis yang cukup aplikatif bagi satuan pendidikan dan para pendidik. Dinamika perubahan kurikulum yang terlalu cepat tanpa kajian mendalam membuat implementasi pendidikan multikultural cenderung hanya terpenuhi sebagai formalitas administratif belaka (Suryana, 2023; Pratama & Lestari, 2024). Sementara itu, iklim sekolah yang belum sepenuhnya inklusif serta minimnya kegiatan dialog lintas budaya yang terprogram secara ajek turut menghalangi tumbuhnya nilai-nilai kebhinekaan secara alamiah dalam keseharian institusi pendidikan (Rahmawati, 2023; Wulandari & Nugroho, 2024).

Terakhir, dari aspek evaluasi, sistem penilaian yang masih terpaku pada ranah kognitif saja belum mampu menjangkau dan mengukur perkembangan sikap toleran, empati lintas budaya, dan kecenderungan inklusif yang sesungguhnya menjadi sasaran pokok pendidikan multikultural. Minimnya instrumen penilaian yang relevan serta rendahnya kapasitas guru dalam menerapkan asesmen autentik semakin memperlebar



kesenjangan antara tujuan yang dicanangkan dan capaian yang terwujud (Lubis, 2025; Hignasari et al., 2025; Nur, 2025).

Mengingat rumitnya persoalan serta eratnya kaitan antarmasalah tersebut, diperlukan langkah-langkah yang sinergis dan berkesinambungan. Upaya-upaya itu mencakup penguatan kurikulum yang berpijak pada kearifan lokal secara representatif, penyelenggaraan pembinaan guru yang kontekstual dan periodik, pemerataan sarana dan prasarana pendidikan lintas daerah, penguatan regulasi yang lebih teknis dan terukur, pembentukan kultur sekolah yang sungguh-sungguh inklusif, serta pengembangan alat evaluasi yang komprehensif dan tanggap terhadap latar belakang budaya peserta didik. Tanpa adanya kolaborasi yang kokoh dan komitmen yang teguh dari seluruh unsur sistem pendidikan tersebut, cita-cita pendidikan multikultural yang hakiki di Indonesia akan terus menghadapi perjalanan yang tak mudah dan penuh liku untuk dapat direalisasikan secara adil dan bermakna bagi seluruh peserta didik di seantero Nusantara.

BAB V





BAB 5

PELUANG DAN STRATEGI PENGEMBANGAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI INDONESIA

Pendahuluan

Indonesia merupakan negara yang memiliki tingkat keragaman masyarakat multikultural yang sangat tinggi dibandingkan banyak negara lain di dunia. Kondisi keberagaman di Indonesia dapat dilihat dari banyaknya kelompok etnis, bahasa lokal, agama, adat, serta berbagai tradisi budaya yang tersebar di seluruh wilayah Nusantara. Data dari Badan Pusat Statistik (BPS) menunjukkan bahwa Indonesia memiliki lebih dari 1.300 suku bangsa yang hidup berdampingan dalam satu negara kesatuan. Keadaan tersebut menggambarkan Indonesia sebagai negara multikultural dengan struktur sosial yang beragam dan kompleks. Keragaman yang dimiliki Indonesia merupakan aset bangsa yang harus dipelihara secara baik agar mampu menjadi kekuatan dalam pembangunan serta menjaga persatuan nasional (BPS, 2015).

Keberagaman juga menghadirkan berbagai tantangan dalam kehidupan bermasyarakat. Perbedaan budaya, agama, bahasa, dan latar belakang sosial dapat memicu kesalahpahaman,



prasangka, diskriminasi, hingga konflik jika tidak dihadapi dengan sikap yang bijak. Beragam konflik sosial yang pernah terjadi di Indonesia menunjukkan bahwa pengelolaan keberagaman memiliki peran penting dalam menjaga stabilitas sosial dan memperkuat integrasi nasional. Maka dengan demikian dibutuhkan suatu langkah yang terencana untuk menanamkan sikap toleransi, penghargaan terhadap perbedaan, serta kesadaran hidup harmonis dalam masyarakat plural (Lestari & Sa'adah, 2021).

Salah satu strategi yang dapat diterapkan untuk membangun kesadaran tersebut adalah melalui penerapan pendidikan multikultural. Pendidikan multikultural adalah pendekatan pembelajaran yang menekankan pentingnya penghargaan terhadap perbedaan budaya, etnis, agama, dan identitas sosial dalam lingkungan pendidikan. Menurut Banks (2019) tujuan pendidikan multikultural adalah memberikan kesempatan belajar yang adil dan setara kepada seluruh peserta didik tanpa membedakan latar belakang mereka. Dengan adanya pendidikan multikultural, sekolah tidak hanya berperan sebagai tempat penyampaian ilmu pengetahuan, tetapi juga menjadi wadah pembentukan karakter yang menjunjung nilai kemanusiaan serta kebersamaan.

Pendidikan multikultural dalam konteks Indonesia memiliki relevansi yang sangat tinggi karena sejalan dengan nilai-nilai Pancasila dan semboyan Bhinneka Tunggal Ika. Prinsip persatuan di tengah keberagaman yang terkandung dalam ideologi bangsa menjadi dasar utama dalam pelaksanaan pendidikan nasional. Fungsi dari adanya pendidikan multicultural yakni untuk membangun pemahaman bahwa



perbedaan bukan hambatan untuk hidup bersama secara harmonis, melainkan bagian dari kekayaan bangsa yang harus dihargai. Sehingga melalui pendidikan multikultural, identitas kebangsaan dapat diperkuat sekaligus mendorong tumbuhnya sikap terbuka terhadap berbagai perbedaan (Maulani, 2012).

Urgensi pendidikan multikultural semakin terlihat jelas pada era globalisasi dan perkembangan digital saat ini. Perkembangan teknologi informasi membuat masyarakat semakin mudah berinteraksi dengan individu dari latar belakang budaya yang beragam. Di satu sisi, kondisi ini membuka peluang terjadinya pertukaran pengetahuan dan budaya yang positif. Namun di sisi lain, kemudahan akses informasi juga dapat memicu penyebaran intoleransi, ujaran kebencian, dan berbagai bentuk diskriminasi apabila tidak diimbangi dengan kemampuan berpikir kritis serta sikap saling menghargai.

Pemerintah Indonesia telah menunjukkan komitmennya terhadap pengembangan pendidikan yang menghargai keberagaman melalui berbagai kebijakan pendidikan nasional. Penyelenggaraan pendidikan harus berlangsung secara demokratis, adil, dan bebas dari diskriminasi, yang ditegaskan oleh Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Penerapan Kurikulum Merdeka serta Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) membuka peluang yang lebih besar untuk menanamkan nilai kebinekaan, toleransi, dan sikap saling menghormati (Kemendikbudristek, 2022).

Pelaksanaan pendidikan multikultural di Indonesia hingga kini masih menghadapi sejumlah tantangan. Kasus intoleransi di lingkungan pendidikan masih kerap ditemukan,



rendahnya pemahaman sebagian masyarakat mengenai pentingnya keberagaman, serta kemampuan guru dalam mengintegrasikan nilai-nilai multikultural ke dalam proses pembelajaran juga masih belum merata. Tantangan tersebut menunjukkan bahwa pendidikan multikultural tidak dapat berjalan optimal jika hanya mengandalkan kebijakan, tetapi juga membutuhkan kesiapan sumber daya manusia, kurikulum yang inklusif, serta budaya sekolah yang mendukung lingkungan belajar yang menghargai keberagaman (Fazira et al., 2024).

Di balik berbagai tantangan yang ada, Indonesia tetap memiliki peluang yang besar untuk mendorong perkembangan pendidikan multikultural. Kekayaan budaya yang dimiliki bangsa Indonesia dapat menjadi sumber belajar yang autentik dalam membangun kesadaran multikultural peserta didik. Selain itu, dukungan kebijakan pemerintah, perkembangan teknologi pendidikan, serta meningkatnya kesadaran masyarakat mengenai pentingnya toleransi menjadi modal yang dapat dimanfaatkan untuk memperkuat implementasi pendidikan multikultural di berbagai jenjang pendidikan.

Penulisan artikel ini bertujuan untuk mengkaji peluang dan strategi pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia. Pembahasan difokuskan pada potensi keberagaman Indonesia sebagai modal sosial, dukungan kebijakan pendidikan nasional, integrasi pendidikan multikultural dalam kurikulum, penguatan kompetensi guru, serta arah dan prospek pendidikan multikultural di masa depan. Dengan adanya kajian ini diharapkan dapat diperoleh pemahaman yang lebih luas mengenai pentingnya pendidikan multikultural dalam



mewujudkan masyarakat Indonesia yang inklusif, toleran, dan harmonis.

A. Potensi Keberagaman Indonesia sebagai Modal Sosial

Salah satu negara dengan tingkat keberagaman yang sangat tinggi yakni merupakan negara Indonesia. Keragaman tersebut dapat dilihat dari banyaknya kelompok etnis, bahasa daerah, agama, adat istiadat, dan beragam tradisi budaya yang hidup di masyarakat yang tersebar dari Sabang hingga Merauke. Kondisi ini menjadikan Indonesia sebagai bangsa yang memiliki karakter multikultural yang kuat. Menurut Maulani (2012) realitas keberagaman Indonesia dapat dilihat dari aspek sosial, budaya, geogrLestari & Sa'adah, (2021)afis, agama, ras, dan suku yang hidup berdampingan dalam satu kesatuan bangsa. Keberagaman tersebut merupakan kekayaan nasional yang dapat menjadi modal penting dalam pembangunan masyarakat apabila dikelola secara tepat.

Dalam perspektif sosial, keberagaman tidak hanya menunjukkan adanya perbedaan antar individu maupun kelompok, tetapi juga mencerminkan potensi yang dapat memperkuat hubungan sosial dalam masyarakat. Modal sosial sendiri mengacu pada nilai, norma, kepercayaan, dan jaringan sosial yang memungkinkan masyarakat bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama. Ketika keberagaman disertai dengan sikap saling menghormati dan kepercayaan antar anggota masyarakat, maka perbedaan dapat menjadi sumber kekuatan yang memperkuat kohesi sosial. Sebaliknya, apabila tidak dikelola dengan baik, keberagaman berpotensi menimbulkan konflik dan perpecahan.



Keragaman budaya di Indonesia merupakan salah satu bentuk modal sosial yang memiliki nilai sangat penting. Nilai-nilai budaya yang dimiliki oleh setiap daerah tentunya mengandung ajaran tentang gotong royong, musyawarah, solidaritas, dan rasa hormat terhadap sesama. Nilai-nilai tersebut telah telah lama melekat dalam kehidupan masyarakat Indonesia dan berkontribusi dalam menjaga keharmonisan sosial. Dengan demikian, keberagaman budaya tidak hanya menjadi identitas kelompok tertentu, tetapi juga menjadi sumber nilai yang mampu memperkuat persatuan bangsa.

Menurut Maulani, (2012) pendidikan multikultural, keberagaman dipandang sebagai aset yang perlu dimanfaatkan dalam proses pembelajaran. Perbedaan etnis, bahasa, budaya, agama, status sosial, gender, maupun kemampuan individu dapat dijadikan sumber pembelajaran yang memperluas pengalaman belajar peserta didik. Melalui pemanfaatan keberagaman tersebut, peserta didik dapat memahami bahwa perbedaan merupakan bagian alami dari kehidupan masyarakat dan bukan sesuatu yang harus dipertentangkan.

Potensi keberagaman sebagai modal sosial juga terlihat dalam kemampuannya membangun sikap toleransi. Kehidupan masyarakat yang terdiri dari berbagai kelompok menciptakan peluang terjadinya interaksi sosial yang lebih luas dan intens. Melalui adanya interaksi demikian individu memiliki kesempatan untuk saling mengenal, memahami, serta menghargai berbagai perbedaan yang ada. Semakin sering seseorang berinteraksi dengan kelompok yang berbeda, semakin besar peluang terbentuknya sikap saling menghormati dan mengurangi prasangka sosial.



Lestari & Sa'adah, (2021) menjelaskan bahwa masyarakat Indonesia sebagai bangsa yang majemuk memiliki kerentanan terhadap konflik sosial yang dipicu oleh perbedaan nilai, budaya, maupun keyakinan. Namun, keberagaman juga dapat menjadi kekuatan apabila masyarakat memiliki kesadaran multikultural yang baik. Pendidikan multikultural berperan penting dalam menanamkan pemahaman tentang hidup dengan sikap saling menghormati, menghargai, dan toleran terhadap perbedaan.

Keberagaman juga dapat mendorong kreativitas dan inovasi dalam masyarakat. Pertemuan berbagai latar belakang budaya memungkinkan terjadinya pertukaran gagasan, pengalaman, dan pengetahuan yang beragam. Kondisi tersebut menciptakan peluang munculnya solusi-solusi baru terhadap berbagai persoalan sosial. Dengan kata lain, keberagaman tidak hanya bernilai secara sosial dan budaya, tetapi juga strategis dalam membentuk sumber daya manusia yang inovatif serta adaptif.

Keberagaman Indonesia dalam konteks pendidikan, menyediakan sumber belajar yang sangat kaya. Peserta didik memiliki kesempatan untuk mempelajari budaya lokal, bahasa daerah, tradisi, serta berbagai nilai kearifan lokal yang tumbuh di masyarakat. Pengalaman belajar yang berbasis keberagaman dapat membantu peserta didik mengembangkan kemampuan berpikir terbuka, menghargai perspektif yang berbeda, dan membangun kesadaran sebagai bagian dari masyarakat yang plural. Oleh karena itu, keberagaman perlu dipandang sebagai aset pendidikan yang mendukung pengembangan karakter peserta didik.



Potensi keberagaman sebagai modal sosial tidak akan berkembang secara optimal tanpa adanya upaya pengelolaan yang baik. Lestari & Sa'adah, (2021) menegaskan bahwa pendidikan multikultural merupakan salah satu strategi penting untuk mencegah konflik sosial yang dapat muncul akibat perbedaan. Masyarakat dapat terbantu menyadari keberagaman melalui pendidikan multikultural bahwa keberagaman merupakan kekayaan yang seharusnya untuk dijaga serta dilestarikan melalui sikap toleran serta penghormatan terhadap hak-hak setiap individu.

Keragaman yang dimiliki oleh Indonesia juga memiliki peranan yang sangat penting dalam menguatkan identitas nasional yakni di tengah perbedaan suku, agama, bahasa, dan budaya, masyarakat Indonesia memiliki kesadaran bersama sebagai bagian dari satu bangsa yang diikat oleh nilai-nilai Pancasila dan semboyan *Bhinneka Tunggal Ika*. Kesadaran tersebut menjadi modal sosial yang penting dalam menjaga persatuan dan kesatuan nasional. Menurut Maulani, (2012) pendidikan multikultural berupaya membangun pemahaman bahwa identitas budaya yang beragam tidak bertentangan dengan identitas kebangsaan, melainkan menjadi unsur yang memperkaya kehidupan berbangsa dan bernegara. Dengan demikian, keberagaman dapat memperkuat rasa memiliki terhadap bangsa Indonesia tanpa harus menghilangkan identitas budaya masing-masing (Maulani, 2012) (Maulani, 2012)

Keberagaman juga memberikan peluang bagi terciptanya kerja sama sosial yang lebih luas dalam berbagai bidang kehidupan. Interaksi antara kelompok yang berbeda memungkinkan terjadinya pertukaran pengalaman, pengetahuan,



dan keterampilan yang dapat mendukung pembangunan masyarakat. Dalam konteks ekonomi, misalnya, keberagaman budaya dapat mendorong perkembangan sektor pariwisata, ekonomi kreatif, dan industri berbasis budaya lokal. Sementara dalam bidang sosial, keberagaman dapat memperluas jaringan kerja sama antarkelompok masyarakat sehingga memperkuat solidaritas dan ketahanan sosial. Potensi tersebut menunjukkan bahwa keberagaman tidak hanya memiliki nilai budaya, tetapi juga memiliki kontribusi nyata terhadap pembangunan nasional.

Di era globalisasi, keberagaman Indonesia bahkan dapat menjadi keunggulan kompetitif dalam membangun hubungan dengan masyarakat internasional. Pengalaman hidup dalam lingkungan yang multikultural dapat membantu masyarakat Indonesia mengembangkan kemampuan komunikasi lintas budaya, toleransi, dan adaptasi terhadap perbedaan. Kemampuan tersebut menjadi modal penting dalam menghadapi tantangan global yang menuntut individu mampu bekerja sama dengan berbagai kelompok masyarakat dari latar belakang yang berbeda. Oleh karena itu, keberagaman Indonesia perlu dipandang sebagai aset strategis yang tidak hanya bermanfaat bagi kehidupan sosial dalam negeri, tetapi juga mendukung posisi Indonesia dalam pergaulan global. Sejalan dengan pandangan pemahaman terhadap keberagaman dapat menjadi sarana untuk membangun masyarakat yang lebih terbuka, inklusif, dan siap menghadapi perubahan sosial yang terus berkembang (Lestari & Sa'adah, 2021).



B. Dukungan Kebijakan Pendidikan Nasional

Pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia sangat dipengaruhi oleh dukungan kebijakan pendidikan nasional yang mengakui keberagaman sebagai ciri utama bangsa Indonesia. Sebagai negara yang memiliki keragaman suku, agama, bahasa, dan budaya, Indonesia membutuhkan sistem pendidikan yang mampu mengakomodasi kondisi masyarakat yang majemuk. Dukungan kebijakan menjadi penting karena memberikan landasan hukum dan arah yang jelas bagi penyelenggaraan pendidikan yang menghargai perbedaan, menjunjung prinsip kesetaraan, serta mendorong terciptanya kehidupan sosial yang harmonis. Dalam konteks ini, pendidikan multikultural memiliki keterkaitan erat dengan tujuan pendidikan nasional yang berfokus pada pembentukan karakter serta penguatan persatuan bangsa.

Dasar hukum utama yang mendukung pelaksanaan pendidikan multikultural di Indonesia tercantum dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Pada Pasal 4 ayat (1) ditegaskan bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai budaya, dan kemajemukan bangsa. Ketentuan tersebut menunjukkan bahwa penghormatan terhadap keberagaman telah menjadi prinsip dasar dalam penyelenggaraan pendidikan nasional. Meskipun istilah pendidikan multikultural tidak disebutkan secara eksplisit, nilai-nilai yang terkandung di dalamnya telah tercermin dalam berbagai prinsip pada undang-undang tersebut.



Tujuan pendidikan nasional yang tercantum dalam Pasal 3 UU Sisdiknas juga memiliki hubungan yang erat dengan konsep pendidikan multikultural. Pengembangan potensi peserta didik menjadi fokus utama pendidikan nasional, dengan tujuan membentuk individu yang memiliki keimanan, ketakwaan, akhlak yang baik, kemampuan yang memadai, kreativitas, kemandirian, sikap demokratis, serta tanggung jawab dalam kehidupan bermasyarakat. Nilai demokrasi dan tanggung jawab sosial yang menjadi bagian dari tujuan tersebut menuntut peserta didik agar mampu beradaptasi, berinteraksi, dan hidup harmonis dengan individu dari latar belakang yang beragam. Dengan demikian, pendidikan multikultural dapat diposisikan sebagai salah satu pendekatan penting yang mendukung tercapainya tujuan pendidikan nasional secara komprehensif.

Menurut Mayangsari et al., (2019) Penerapan UU Nomor 20 Tahun 2003 menunjukkan bahwa sistem pendidikan di Indonesia dirancang untuk menjamin kesempatan belajar yang setara bagi seluruh warga negara tanpa membedakan latar belakang sosial, budaya, agama, maupun kondisi ekonomi. Prinsip pemerataan akses pendidikan menjadi salah satu landasan utama dalam penerapan pendidikan multikultural karena menekankan kesetaraan hak setiap individu untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas. Adanya hal ini, maka arah kebijakan pendidikan nasional tidak semata berfokus pada peningkatan kualitas pendidikan, tetapi juga pada terciptanya keadilan sosial di bidang pendidikan.

Dukungan terhadap pendidikan multikultural semakin terlihat melalui kebijakan transformasi pendidikan yang dikenal dengan program Merdeka Belajar. Program tersebut



menekankan model pembelajaran yang lebih adaptif, kontekstual, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik. Melalui kebijakan ini, setiap satuan pendidikan diberikan ruang yang lebih luas untuk mengembangkan pembelajaran sesuai kebutuhan, karakteristik, serta kondisi sosial budaya peserta didik. tersebut menciptakan peluang yang lebih besar untuk mengintegrasikan nilai-nilai multikultural ke dalam proses pembelajaran.

Marlia, (2024) menjelaskan bahwa kebijakan Merdeka Belajar memiliki keterkaitan dengan tujuan pendidikan nasional karena menempatkan peserta didik sebagai subjek utama dalam proses pendidikan. Pembelajaran yang lebih kontekstual memungkinkan peserta didik memahami realitas sosial yang ada di lingkungannya, termasuk keberagaman budaya dan identitas masyarakat Indonesia. Dengan demikian, dengan adanya kebijakan yang diberikan oleh Merdeka Belajar dapat berpengaruh lebih besar bagi untuk perkembangan pendidikan multikultural di sekolah.

Penerapan Kurikulum Merdeka turut memperkuat pelaksanaan pendidikan multikultural melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Dimensi yang menjadi salah satu hal penting yakni Profil Pelajar Pancasila adalah *Berkebinekaan Global*, yang menekankan kemampuan peserta didik untuk mengenali dan menghargai budaya, berinteraksi dengan berbagai kelompok masyarakat, serta menunjukkan sikap terbuka terhadap keberagaman. Melalui berbagai proyek pembelajaran yang bersifat kontekstual, peserta didik didorong untuk memahami perbedaan merupakan bagian dari kehidupan sosial yang perlu dihormati dan dijaga.



Adanya dimensi Berkebinekaan Global mencerminkan bahwa pemerintah tidak hanya berfokus pada peningkatan kemampuan akademik peserta didik, tetapi juga pada pembentukan karakter yang relevan dengan kehidupan masyarakat yang multikultural. Dalam konteks ini, pendidikan multikultural menjadi salah satu sarana untuk mewujudkan profil lulusan yang mampu hidup berdampingan secara harmonis di tengah keberagaman serta siap menghadapi tantangan global.

Selain kebijakan kurikulum, dukungan pendidikan multikultural juga tercermin dalam upaya pemerintah untuk memperluas akses pendidikan yang inklusif. Berbagai program seperti pemerataan pendidikan, bantuan operasional sekolah, serta peningkatan layanan pendidikan di wilayah terpencil menunjukkan komitmen pemerintah untuk menghadirkan kesempatan belajar yang setara bagi semua peserta didik. Kesenjangan akses tersebut merupakan prinsip penting dalam pendidikan multikultural karena menjamin setiap individu memperoleh hak yang sama untuk berkembang tanpa adanya perlakuan diskriminatif.

Dukungan terhadap pendidikan multikultural juga terlihat dari upaya pemerintah dalam memperkuat pendidikan karakter di sekolah. Program Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) dan Profil Pelajar Pancasila menekankan nilai toleransi, gotong royong, serta penghargaan terhadap keberagaman sebagai elemen utama dalam pembentukan karakter peserta didik. Sejalan dengan tujuan pendidikan multikultural, nilai-nilai tersebut juga yang berupaya membentuk peserta didik agar mampu hidup harmonis di tengah masyarakat yang majemuk.



Dengan adanya kebijakan ini, sekolah didorong untuk tidak hanya fokus pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pengembangan sikap sosial dan karakter kebangsaan peserta didik (Kemendikbudristek, 2022).

Dukungan kebijakan pendidikan nasional juga tercermin dalam prinsip pemerataan akses pendidikan bagi seluruh warga negara. Mayangsari et al., (2019) menjelaskan bahwa implementasi UU No. 20 Tahun 2003 menegaskan bahwa sistem pendidikan harus dilaksanakan secara adil serta bebas dari diskriminasi. Prinsip tersebut menjamin bahwa seluruh peserta didik, tanpa membedakan suku, agama, gender, kondisi ekonomi, maupun wilayah tempat tinggal, memiliki hak yang setara untuk memperoleh layanan pendidikan yang berkualitas. Setaranya akses tersebut merupakan landasan penting dalam pendidikan multikultural karena mencerminkan penghormatan terhadap hak dan martabat setiap individu dalam sistem pendidikan nasional (Mayangsari et al., 2019).

Kebijakan desentralisasi pendidikan memberikan ruang bagi pemerintah daerah dan satuan pendidikan untuk merancang program pembelajaran yang sesuai dengan kondisi sosial budaya di masing-masing wilayah. Melalui kewenangan tersebut, sekolah dapat mengintegrasikan kearifan lokal, bahasa daerah, tradisi, dan nilai-nilai budaya masyarakat masuk dalam upaya pembelajaran. Pendekatan tersebut tidak terbatas memperkaya pengalaman belajar peserta didik, melainkan menguatkan identitas budaya lokal dalam kerangka persatuan nasional. Dengan demikian, dukungan kebijakan pendidikan nasional tidak bersifat sentralistik semata, melainkan juga memberi kesempatan bagi pengembangan pendidikan multikultural yang



kontekstual sesuai dengan kebutuhan masyarakat di berbagai daerah Indonesia (Marlia, 2024).

C. Integrasi Pendidikan Multikultural dalam Kurikulum

Salah satu langkah strategis untuk menjawab kebutuhan masyarakat Indonesia yang memiliki tingkat keberagaman tinggi adalah dengan mengintegrasikan pendidikan multikultural ke dalam kurikulum pendidikan. Melihat kondisi Indonesia yang terdiri atas beragam suku, agama, budaya, bahasa, serta latar belakang sosial, sistem kurikulum perlu dirancang tidak hanya untuk menekankan aspek akademik semata, kurikulum juga harus mampu membentuk karakter peserta didik agar dapat hidup secara harmonis, menghargai perbedaan, dan berinteraksi secara sehat dalam masyarakat yang beragam. Pendidikan multikultural menjadi suatu langkah pendekatan yang mendorong pengakuan, penghormatan, dan penghargaan terhadap keberagaman sebagai bagian dari realitas sosial bangsa Indonesia.

Dalam konteks pendidikan, kurikulum memiliki peran strategis karena menjadi pedoman utama dalam menentukan tujuan, isi, proses, dan evaluasi pembelajaran. Nilai-nilai multikultural perlu diintegrasikan ke dalam kurikulum agar dapat ditransformasikan secara sistematis kepada peserta didik. Integrasi tersebut tidak harus diwujudkan melalui mata pelajaran khusus, melainkan dapat dilakukan melalui berbagai mata pelajaran yang sudah ada, kegiatan pembelajaran, budaya sekolah, maupun aktivitas pengembangan diri peserta didik. Dengan cara ini, pendidikan multikultural menjadi bagian yang menyatu dalam keseluruhan proses pendidikan.



Menurut Sangadji, (2016) pendidikan multikultural dapat diimplementasikan melalui muatan kurikulum seperti pendidikan kewarganegaraan, pendidikan agama, maupun berbagai mata kuliah atau mata pelajaran yang mengandung nilai-nilai kebangsaan dan keberagaman. Selain melalui pembelajaran formal, pendidikan multikultural juga dapat dibangun melalui hidden curriculum, yaitu penanaman nilai yang terbentuk dari budaya sekolah, interaksi sosial, serta kebijakan yang berlaku dalam lingkungan pendidikan. Pendekatan tersebut membuat peserta didik tidak hanya memahami konsep keberagaman secara teoritis, tetapi juga memperoleh pengalaman nyata dalam menjalani kehidupan bersama di tengah perbedaan.

Pengembangan kurikulum berbasis multikultural juga perlu memperhatikan landasan filosofis pendidikan Indonesia yang berakar pada nilai-nilai Pancasila. Susilawati et al., (2024) menjelaskan bahwa pengembangan kurikulum multikultural dapat dibangun berdasarkan filosofi progresivisme, rekonstruksionisme, serta nilai-nilai yang terkandung dalam Pancasila. Ketiga landasan tersebut menekankan bahwa peserta didik merupakan individu yang berperan aktif dalam proses pembelajaran sekaligus bagian dari masyarakat yang memiliki tanggung jawab sosial. Maka dalam hal ini, pendidikan multikultural tidak hanya berperan dalam penyampaian pengetahuan, tetapi juga menjadi instrumen penting dalam pembentukan karakter kebangsaan.

Integrasi pendidikan multikultural semakin relevan dalam penerapan dari adanya Kurikulum Merdeka tersebut. Fleksibilitas yang diberikan Kurikulum Merdeka kepada satuan



pendidikan untuk pengembangan dalam hal pembelajaran tentunya sesuai dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan sosial budaya setempat. Fleksibilitas tersebut membuka peluang yang lebih luas bagi sekolah untuk mengangkat nilai-nilai keberagaman lokal sebagai sumber belajar. Melalui pendekatan pembelajaran kontekstual, peserta didik dapat memahami bahwa keberagaman bukan sekadar konsep abstrak, melainkan realitas yang mereka temui dalam kehidupan sehari-hari.

Salah satu bentuk konkrit integrasi pendidikan multikultural dalam Kurikulum Merdeka terlihat melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Dimensi “Berkebinekaan Global” yang menjadi bagian dari Profil Pelajar Pancasila menekankan kemampuan peserta didik untuk mengenali dan menghargai budaya, berkomunikasi dengan cara tepat dengan individu dari perbedaan latar belakang, serta menunjukkan sikap terbuka terhadap keberagaman. Program ini menjadi sarana penting untuk menginternalisasikan nilai-nilai multikultural dengan adanya pembelajaran yang bersifat kolaboratif dan kontekstual.

Pendidikan multikultural dapat diintegrasikan melalui pemanfaatan kearifan lokal sebagai sumber belajar. Setiap daerah di Indonesia memiliki nilai-nilai budaya yang mengajarkan toleransi, gotong royong, musyawarah, dan penghormatan terhadap sesama. Nilai-nilai tersebut dapat diangkat dalam materi pembelajaran sehingga peserta didik tidak hanya memahami budayanya sendiri, tetapi juga belajar menghargai budaya lain. Pendekatan ini penting untuk



memperkuat identitas budaya sekaligus membangun kesadaran akan pentingnya persatuan dalam keberagaman.

Salah satu cara untuk menerapkan pendidikan multikultural dalam pembelajaran adalah dengan memanfaatkan kearifan lokal sebagai sumber belajar yang relevan. Melalui pembelajaran yang mengakomodasi keberagaman, peserta didik belajar bekerja sama dengan teman yang memiliki latar belakang berbeda, menyelesaikan konflik secara damai, serta membangun komunikasi yang inklusif. Keterampilan tersebut sangat dibutuhkan dalam kehidupan masyarakat modern yang semakin kompleks dan multikultural.

Namun, pelaksanaan integrasi pendidikan multikultural dalam kurikulum masih dihadapkan pada berbagai tantangan. Menurut Fazira et al. (2024), pendidikan multikultural di Indonesia belum sepenuhnya terimplementasi secara terstruktur, walaupun secara normatif telah memperoleh pengakuan dalam sistem pendidikan nasional. Beberapa tantangan yang masih dihadapi antara lain munculnya intoleransi, diskriminasi, kurangnya pelatihan guru, serta belum meratanya pemahaman mengenai konsep pendidikan multikultural di berbagai satuan pendidikan.

Maka dengan adanya hal tersebut, berhasilnya integrasi pendidikan multikultural dalam kurikulum diperlukan dukungan dari berbagai pihak, termasuk pemerintah, sekolah, guru, keluarga, dan masyarakat. Kurikulum yang dirancang dengan perspektif multikultural perlu didukung oleh kompetensi guru yang memadai, bahan ajar yang inklusif, serta budaya sekolah yang menghargai keberagaman. Dengan sinergi tersebut, pendidikan multikultural dapat menjadi instrumen yang efektif



dalam membangun generasi yang toleran, demokratis, dan mampu hidup harmonis di tengah masyarakat Indonesia yang beragam.

D. Penguatan Kompetensi Guru Inovasi Pembelajaran Berbasis Multikultural

Keberhasilan penerapan pendidikan multikultural di lingkungan sekolah sangat ditentukan oleh kompetensi guru dalam menjalankan proses pembelajaran. Sebagai aktor utama dalam kegiatan belajar mengajar, guru tidak hanya bertugas menyampaikan materi, tetapi juga berperan sebagai fasilitator, mediator, teladan, sekaligus pembentuk karakter peserta didik. Dalam masyarakat Indonesia yang memiliki tingkat keberagaman tinggi, guru dituntut mampu menyikapi perbedaan peserta didik secara bijak serta menciptakan suasana belajar yang inklusif, nyaman, dan menghargai keberagaman. Oleh sebab itu, penguatan kompetensi guru menjadi langkah strategis yang sangat penting dalam mendukung pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia.

Pendidikan multikultural menuntut guru untuk memiliki pemahaman yang mendalam mengenai keberagaman budaya, agama, etnis, bahasa, dan latar belakang sosial peserta didik. Pemahaman tersebut diperlukan agar guru mampu menghindari praktik pembelajaran yang diskriminatif serta dapat memperlakukan seluruh peserta didik secara adil. Guru yang memiliki wawasan multikultural akan lebih mudah menciptakan suasana pembelajaran yang terbuka, menghargai berbagai perspektif, serta mendorong peserta didik untuk belajar hidup



bersama dalam keberagaman. Dengan demikian, kompetensi multikultural menjadi bagian penting dari profesionalisme guru di era masyarakat yang semakin plural.

Menurut Halim & Maskuri, (2021) kompetensi multikultural guru mencakup beberapa aspek utama, yaitu pemahaman tentang nilai-nilai multikultural, sikap positif terhadap keberagaman, keterampilan pedagogis yang responsif terhadap perbedaan peserta didik, serta kemampuan kepemimpinan dalam membangun lingkungan pendidikan yang inklusif. Kompetensi tersebut memungkinkan guru mengelola proses pembelajaran secara efektif tanpa membedakan peserta didik berdasarkan identitas budaya, agama, maupun latar belakang sosial tertentu. Guru juga dituntut mampu menjadikan keberagaman sebagai sumber belajar yang memperkaya pengalaman peserta didik dalam proses pendidikan.

Kompetensi guru dalam praktik pembelajaran sangat menentukan keberhasilan pembiasaan nilai-nilai multikultural dalam proses pembelajaran peserta didik. Guru yang mempunyai suatu kompetensi multikultural dapat mengintegrasikan nilai toleransi, kesetaraan, demokrasi, dan penghormatan terhadap hak asasi manusia ke dalam berbagai kegiatan pembelajaran. Selain itu, guru juga dapat mengembangkan metode pembelajaran yang mendorong interaksi positif antar peserta didik dari berbagai latar belakang. Melalui proses tersebut, peserta didik tidak hanya memperoleh pengetahuan akademik, di samping itu, proses tersebut juga berkontribusi dalam membangun kemampuan sosial peserta didik agar mampu hidup berdampingan secara harmonis dalam lingkungan masyarakat yang beragam.



Dalam penerapan pendidikan multikultural, keberadaan guru memiliki peran yang sangat penting karena peserta didik sering menjadikan guru sebagai contoh dalam membentuk sikap dan perilaku. Cara guru merespons keberagaman secara langsung dapat memengaruhi sudut pandang peserta didik terhadap perbedaan. Ketika guru menunjukkan sikap terbuka, menghormati keberagaman, dan menghindari perilaku diskriminatif, peserta didik akan memperoleh teladan nyata mengenai nilai toleransi dalam kehidupan bermasyarakat. Sebaliknya, sikap eksklusif atau diskriminatif yang ditunjukkan guru dapat memberi pengaruh negatif dan berpotensi ditiru oleh peserta didik. Dengan demikian, kompetensi multikultural tidak hanya berkaitan dengan penguasaan pengetahuan, tetapi juga meliputi sikap dan perilaku guru dalam praktik kehidupan sehari-hari.

Salah satu upaya untuk memperkuat kompetensi guru adalah melalui penyelenggaraan program pendidikan dan pelatihan yang berorientasi pada pengembangan wawasan multikultural. Pelatihan tersebut dapat mencakup pemahaman konsep pendidikan multikultural, strategi pembelajaran inklusif, pengelolaan kelas yang beragam, serta penyelesaian konflik berbasis perbedaan budaya. Program pelatihan menjadi penting karena tidak semua guru memperoleh materi pendidikan multikultural secara mendalam selama masa pendidikan prajabatan. Pengembangan profesional berkelanjutan perlu dilakukan agar guru dapat melakukan penyesuaian diri dengan gejolak masyarakat yang terus berkembang.

Penguatan kompetensi guru juga dapat dilakukan melalui pendidikan calon guru di perguruan tinggi. Penelitian



Widodo et al., (2023) menunjukkan pentingnya pengembangan kompetensi multikultural sejak masa pendidikan keguruan. Kompetensi tersebut perlu dibangun melalui kurikulum pendidikan guru yang memberikan pengalaman belajar terkait keberagaman budaya, komunikasi lintas budaya, serta praktik pembelajaran inklusif. Dengan demikian, calon guru telah memiliki kesiapan yang lebih baik ketika memasuki dunia kerja dan menghadapi realitas keberagaman di sekolah.

Di era digital, penguatan kompetensi guru juga perlu mencakup kemampuan memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran multikultural. Guru dapat menggunakan berbagai media digital untuk memperkenalkan budaya daerah, memperluas wawasan peserta didik mengenai keberagaman global, serta menciptakan pembelajaran yang lebih interaktif. Teknologi memungkinkan peserta didik mengakses berbagai sumber belajar yang memperkaya pemahaman mereka terhadap keberagaman budaya di Indonesia maupun dunia. Oleh karena itu, kompetensi digital dan kompetensi multikultural perlu dikembangkan secara bersamaan agar pembelajaran menjadi lebih relevan dengan kebutuhan abad ke-21.

Penguatan kompetensi guru masih menghadapi sejumlah tantangan. Beberapa guru masih memiliki pemahaman yang terbatas mengenai pendidikan multikultural dan cenderung memandang keberagaman hanya sebagai perbedaan budaya semata. Selain itu, kesempatan mengikuti pelatihan belum merata di seluruh daerah, terutama di wilayah yang memiliki keterbatasan akses terhadap program pengembangan profesional. Tantangan tersebut menunjukkan perlunya kebijakan yang lebih sistematis dalam meningkatkan kapasitas guru agar



implementasi pendidikan multikultural dapat berjalan secara optimal.

Dalam pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia, penguatan kompetensi guru merupakan langkah strategis yang tidak dapat diabaikan. Kompetensi multikultural yang dimiliki guru tidak hanya membantu dalam mengelola keberagaman peserta didik secara efektif, tetapi juga mendukung terciptanya budaya sekolah yang inklusif, toleran, dan menjunjung nilai demokrasi. Dengan peningkatan kompetensi yang berkelanjutan, guru dapat berperan sebagai agen perubahan yang berkontribusi dalam membangun masyarakat Indonesia yang harmonis di tengah realitas keberagaman bangsa.

E. Arah dan Prospek Pendidikan Multikultural di Masa Depan

Kompleksitas masyarakat Indonesia yang terus berkembang menjadikan pendidikan multikultural sebagai salah satu elemen penting dalam sistem pendidikan nasional. Arus globalisasi, perkembangan teknologi digital, meningkatnya mobilitas sosial, serta semakin intensnya interaksi antarbudaya telah membawa perubahan besar dalam kehidupan masyarakat. Dalam kondisi tersebut, pendidikan tidak cukup hanya berperan sebagai sarana transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga harus mampu mempersiapkan peserta didik agar dapat hidup, beradaptasi, dan berinteraksi secara harmonis di tengah keberagaman. Dengan demikian, pendidikan multikultural memiliki prospek yang sangat besar untuk terus dikembangkan



sebagai instrumen dalam menciptakan masyarakat yang inklusif, toleran, dan demokratis. Keberadaannya tidak hanya penting untuk menjawab kebutuhan masa kini, tetapi juga menjadi bekal utama dalam menghadapi tantangan masa depan yang semakin dinamis.

Di masa depan, salah satu arah utama pengembangan pendidikan multikultural adalah memperkuat nilai keberagaman melalui kurikulum yang lebih fleksibel dan responsif terhadap perubahan sosial. Kurikulum tidak cukup hanya berfokus pada pengenalan budaya dan identitas lokal, tetapi juga perlu membekali peserta didik dengan kemampuan memahami keberagaman dalam skala global. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya memiliki identitas kebangsaan yang kuat, tetapi juga mampu membangun interaksi yang positif dengan masyarakat dunia yang semakin terkoneksi. Pendekatan tersebut sejalan dengan tuntutan abad ke-21, di mana kemampuan bekerja sama dan berkolaborasi lintas budaya menjadi salah satu kompetensi utama yang harus dimiliki generasi muda.

Perkembangan teknologi digital menghadirkan peluang baru dalam pengembangan pendidikan multikultural. Melalui berbagai platform digital, peserta didik dapat memperoleh akses yang lebih luas terhadap informasi mengenai budaya, tradisi, serta kehidupan masyarakat dari berbagai daerah maupun negara. Pemanfaatan teknologi juga memungkinkan terciptanya proses pembelajaran yang lebih interaktif melalui video pembelajaran, simulasi virtual, diskusi daring, hingga kolaborasi antardaerah. Dengan dukungan teknologi tersebut, peserta didik dapat memperoleh pengalaman belajar yang lebih luas dan beragam dibandingkan pembelajaran konvensional di kelas. Namun,



penggunaan teknologi digital perlu disertai dengan penguatan literasi digital agar peserta didik mampu menyeleksi informasi secara kritis serta terhindar dari pengaruh konten yang mengandung intoleransi maupun diskriminasi.

Di era digital, pendidikan multikultural juga menghadapi tantangan baru berupa munculnya polarisasi sosial di ruang maya. Media sosial memungkinkan individu berinteraksi tanpa batas geografis, tetapi pada saat yang sama juga berpotensi memperkuat stereotip, prasangka, bahkan ujaran kebencian. Maka dengan adanya hal tersebut arah pengembangan pendidikan multikultural ke depan tidak hanya berfokus pada keberagaman dalam kehidupan nyata, tetapi juga terbentuknya etika dan tanggung jawab sosial dalam ruang digital. Peserta didik perlu dibekali kemampuan untuk berkomunikasi secara santun, menghargai perbedaan pendapat, serta membangun dialog yang konstruktif di lingkungan digital.

Prospek pendidikan multikultural juga semakin kuat dengan adanya kebijakan pendidikan yang menekankan penguatan karakter peserta didik. Implementasi Kurikulum Merdeka dan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) memberikan ruang yang luas bagi pengembangan nilai-nilai kebinekaan, gotong royong, dan penghormatan terhadap keberagaman. Penerapan proyek pembelajaran yang kontekstual memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk lebih mengenal budaya lokal, memahami realitas sosial di masyarakat, serta mengembangkan kemampuan berkolaborasi dengan individu dari latar belakang yang berbeda. Kondisi tersebut menegaskan bahwa pendidikan multikultural kini menempati



posisi yang semakin strategis dalam pembangunan pendidikan nasional.

Pada masa depan, pengembangan pendidikan multikultural diperkirakan akan semakin erat kaitannya dengan penguatan nilai-nilai kearifan lokal. Kekayaan budaya Indonesia yang sangat beragam menjadi potensi besar yang dapat dimanfaatkan sebagai sumber pembelajaran yang kontekstual bagi peserta didik. Nilai-nilai seperti gotong royong, musyawarah, toleransi, serta solidaritas sosial yang tumbuh dalam berbagai budaya daerah dapat dijadikan dasar dalam membangun pendidikan multikultural yang selaras dengan karakter bangsa Indonesia. Melalui integrasi tersebut, pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai sarana pelestarian budaya, tetapi juga berperan penting dalam memperkuat identitas nasional di tengah derasnya arus globalisasi.

Kompetensi guru akan menjadi salah satu faktor utama yang menentukan keberhasilan implementasi pendidikan multikultural. Peran guru tidak lagi terbatas pada penguasaan materi ajar, tetapi juga mencakup kemampuan memahami keberagaman peserta didik, menciptakan pembelajaran yang inklusif, serta menjadi teladan dalam menanamkan sikap menghargai perbedaan. Dengan demikian, program pendidikan dan pelatihan bagi guru perlu diarahkan pada penguatan kompetensi multikultural agar mampu menjawab dinamika kebutuhan masyarakat yang terus berkembang. Investasi dalam pengembangan kapasitas guru akan memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kualitas pelaksanaan pendidikan multikultural dalam jangka panjang.



Pengembangan pendidikan multikultural juga berperan penting dalam mendukung terciptanya masyarakat yang damai, harmonis, dan berkeadilan. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa pendidikan yang menanamkan nilai toleransi, kesetaraan, serta penghormatan terhadap hak asasi manusia dapat mengurangi potensi konflik sosial yang sering muncul akibat perbedaan identitas. Dalam jangka panjang, pendidikan multikultural memiliki potensi besar sebagai instrumen untuk memperkuat integrasi nasional sekaligus membangun modal sosial yang dibutuhkan dalam proses pembangunan bangsa. Maka manfaat pendidikan multikultural tidak hanya dirasakan oleh peserta didik, tetapi juga memberikan pengaruh positif yang luas bagi kehidupan masyarakat.

Dalam skala global, pendidikan multikultural akan semakin dibutuhkan seiring dengan tuntutan dunia kerja dan kehidupan sosial yang mengharuskan individu mampu beradaptasi dalam lingkungan yang beragam. Perkembangan ekonomi global, tingginya mobilitas manusia, serta pesatnya kemajuan teknologi membuat interaksi antarbudaya terjadi semakin intensif. Kondisi ini menuntut peserta didik untuk memiliki wawasan multikultural agar lebih siap menghadapi berbagai perubahan. Peserta didik yang terbiasa menghargai perbedaan, berpikir terbuka, serta mampu bekerja sama dengan individu dari berbagai latar belakang budaya dan identitas sosial akan memiliki kesiapan yang lebih baik dalam menghadapi tantangan global. Kemampuan tersebut menjadi modal penting bagi generasi muda Indonesia untuk meningkatkan daya saing sekaligus berkontribusi secara aktif di tingkat internasional.



Berdasarkan berbagai perkembangan tersebut, dapat disimpulkan bahwa arah pendidikan multikultural di masa depan mengarah pada penguatan karakter kebhinekaan, pemanfaatan teknologi digital, pengembangan kompetensi guru, integrasi kearifan lokal, serta peningkatan kemampuan peserta didik dalam menghadapi masyarakat global yang semakin beragam. Dengan dukungan kebijakan pendidikan, kurikulum yang inklusif, dan komitmen seluruh pemangku kepentingan, pendidikan multikultural memiliki prospek yang sangat cerah untuk menjadi salah satu pilar utama dalam mewujudkan masyarakat Indonesia yang harmonis, demokratis, dan berkeadaban.

Kesimpulan

Pendidikan multikultural memiliki peran penting dalam mendukung terciptanya kehidupan masyarakat Indonesia yang harmonis di tengah keberagaman yang ada. Sebagai negara dengan tingkat kemajemukan yang tinggi, Indonesia memiliki kekayaan berupa perbedaan suku, agama, bahasa, budaya, dan latar belakang sosial yang dapat menjadi kekuatan besar apabila dikelola secara tepat melalui pendidikan. Melalui penerapan pendidikan multikultural, nilai-nilai seperti toleransi, saling menghormati, serta penghargaan terhadap perbedaan dapat ditanamkan kepada peserta didik sejak dini sehingga keberagaman tidak dipandang sebagai sumber perpecahan, melainkan sebagai kekuatan untuk memperkuat persatuan.

Penerapan pendidikan multikultural di Indonesia juga didukung oleh berbagai kebijakan nasional yang menekankan prinsip keadilan, demokrasi, dan kesetaraan. Hal tersebut terlihat



melalui berbagai kebijakan pendidikan yang mendorong terciptanya sistem pembelajaran yang inklusif dan menghargai keberagaman. Dukungan kebijakan ini menjadi fondasi penting dalam mendorong implementasi pendidikan multikultural pada berbagai jenjang pendidikan.

Keberhasilan pendidikan multikultural juga sangat dipengaruhi oleh integrasinya dalam kurikulum dan praktik pembelajaran di sekolah. Penanaman nilai keberagaman dapat dilakukan melalui pembelajaran yang inklusif, pemanfaatan kearifan lokal, serta penguatan karakter peserta didik. Selain itu, peran guru menjadi faktor yang sangat penting karena guru tidak hanya berfungsi sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai teladan dalam membangun sikap toleran, adil, dan menghargai perbedaan di lingkungan sekolah.

Ke depan, pendidikan multikultural memiliki peluang yang sangat besar untuk terus berkembang seiring dengan perubahan sosial, kemajuan teknologi, dan meningkatnya interaksi global. Oleh karena itu, diperlukan sinergi yang kuat antara pemerintah, sekolah, guru, keluarga, dan masyarakat untuk mendukung implementasi pendidikan multikultural secara optimal. Dengan kolaborasi tersebut, pendidikan multikultural diharapkan mampu melahirkan generasi yang berkarakter, toleran, terbuka terhadap keberagaman, serta mampu menjaga persatuan bangsa di tengah dinamika masyarakat global.



DAFTAR PUSTAKA

- Agustin, I. N., Mahrus, M., Prasetyo, T., Masruri, A., Haq, A., & Chakim, L. (2025). Analisis perbandingan pendekatan pendidikan multikultural di Indonesia dan dua negara maju (Amerika Serikat, Inggris). *Journal of Multicultural Islamic Education*, 1. <https://doi.org/10.21043/addin.v7i1.573>
- Alfulaila, N. (2022). *Pendidikan Multikultural di Sekolah Dasar (Teori dan raktik)*.
- Al-Huda, M. S. (2025). *Pendidikan Islam: Membina perdamaian dan toleransi dalam masyarakat multikultural di Malaysia dan Indonesia*.
- Amaliati, S., Nazriyah, R., Syifa', I., & Ma'ani, A. (2024). Systematic literature review: Dimensi pendidikan multikultural Indonesia dan Malaysia. *Jurnal Kajian Multikultural*, 1(2), 45–60.
- Amirin, T. M. (2013). Implementasi pendekatan pendidikan multikultural kontekstual berbasis kearifan lokal di Indonesia. *Jurnal Pembangunan Pendidikan: Fondasi dan Aplikasi*, 1(1), 1–12.
- Aprilia, N. R., Lapiyah, F., & Sopyan, A. (2024). Evaluasi pembelajaran berbasis multikultural pada pelajaran PKn di SDN Pasir Indah Ciater. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 8(6), 1992–1996.
- Ariani, D. (2025). Integrasi nilai etnopedagogik dalam pendidikan multikultural di Indonesia: Systematic literature review. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan*



- Pembelajaran*, 12(1).
<http://dx.doi.org/10.62870/jtppm.v12i1.34469>
- Azzahra, G. F., Asbari, M., & Ariani, A. S. (2023). Pendidikan multikultural: Menuju kesatuan melalui keanekaragaman. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 2(6), 1–7.
- Badan Pusat Statistik. (2015). *Mengulik data suku di Indonesia: Hasil sensus penduduk 2010*.
<https://www.bps.go.id/id/news/2015/11/18/127/mengulik-data-suku-di-indonesia.html>
- Bakri, S., & Naj'ma, D. B. A. (2020). Membangun metodologi penelitian sejarah untuk pengembangan Islamic Studies. *Academica: Journal of Multidisciplinary Studies*, 4(1), 39–54.
- Banks, J. A. (2013). *An introduction to multicultural education*. Pearson.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching (6th ed.)*. Routledge.
- Banks, J. A. (2019). *An introduction to multicultural education (6th ed.)*. Pearson. <https://www.pearson.com/en-us/subject-catalog/p/introduction-to-multicultural-education-an/P200000000746/9780137413133>
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley & Sons.
- Brown, A. B. (2024). Promoting social justice through curriculum design. *Journal of Curriculum Studies*, 56(2), 123–135.
- Dalle, A., & Das, S. W. H. (2025). Multicultural education theory according to Horace Kallen. *International*



- Journal of Health, Economics, and Social Sciences (IJHES)*, 7(1), 167–170.
<https://doi.org/10.56338/ijhess.v7i1.6755>
- Engry, A., Raezuka, P., Novriza, H., & Dhewantoro, S. (2025). Membangun lingkungan sekolah yang inklusif melalui pendidikan multikultural. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(5), 1349–1357.
- Ervista Eries, A. A., Fridayanti, A., & Fachira, N. (2023). Analisis perbandingan pendidikan multikultural Indonesia dengan Negara Amerika, Kanada dan Inggris. *Jurnal Ilmiah Mimbar Demokrasi*, 23(1), 256–265.
<https://doi.org/10.21009/jimnd.v23i1.36834>
- Faridah, R., Putri, D., & Yasin, M. (2025). Pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan Indonesia: Konsep, tantangan, dan peran guru dalam membangun toleransi, keadilan, dan kesetaraan. *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 3(1), 45–58.
- Fazira, W., Batubara, W. A., & Siregar, A. S. (2024). Integrasi pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan nasional: Strategi membangun masyarakat inklusif. *PENDALAS: Jurnal Penelitian Tindakan Kelas dan Pengabdian Masyarakat*, 4(3), 186–203.
<https://doi.org/10.47006/pendalas.v4i3.509>
- Firdaus, A., Luthfiyah, D., Wananda, M. D., Al-khoir, M. R., & Pasuruan, U. Y. (2025). Perbandingan implementasi pendidikan multikultural di Indonesia dan Malaysia. *Jurnal Perbandingan Pendidikan*, 12(1), 43–53.



- Firdaus, M., Rama, B., & Yahdi, M. (2023). Pendidikan multikultural kajian histori. *Sosial Horizon: Jurnal Pendidikan Sosial*, 10(3), 112–128.
- Gholami, R., & Costantini, G. (2024). Educating for living diversity: ‘Migrant’ identities, belonging and community-centred pedagogies for social justice. *BERJBERA*, 3(1), 25–48. <https://doi.org/10.1002/berj.4063>
- Ginting, A. B., Hamni, A., Faizah, M., & Januar. (2024). Peran guru dalam membangun karakter siswa melalui pendidikan multikultural. *Jurnal Citra Pendidikan*, 4(2), 1805–1814. <https://doi.org/10.38048/jcp.v4i2.2821>
- Ginting, D., Mardhiah, M., Mumfangati, T., Meisuri, M., Fatmawati, E., Jannah, M., Siyono, S., Haris, M., & Saputra, N. (2024). Internalization of multicultural education in improving students' multicultural competence. *Journal of Education and Health Promotion*, 13(1), 204. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1206_23
- Halim, A., & Maskuri. (2021). Kompetensi multikultural guru pendidikan agama Islam. *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 5(1), 120–137.
- Haryanto, S. (2017). Pendekatan historis dalam studi Islam. *Manarul Qur'an: Jurnal Ilmiah Studi Islam*, 17(1), 127–135.
- Haryanto, T., & Zuhri, S. (2025). Pendidikan multikultural di Indonesia sebagai upaya meningkatkan toleransi dan pemahaman antar budaya. *SYAIKHONA: Jurnal*



- Magister Pendidikan Agama Islam*, 3(1), 32–47.
<https://doi.org/10.59166/syaikhona.v3i1.286>
- Hignasari, G. A., et al. (2025). Model pendidikan multikultural transformasional berbasis kearifan lokal. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 11(2), 89–102.
- Hidayat, M. (2025). Menanam kehidupan bertoleransi: Studi kasus festival budaya SMP Negeri 1 Harau. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 14(2), 122–140.
- Hidayat, R., Setiawan, A., & Jualiana, K. A. (2023). Problematika dan solusi pendidikan berbasis multikultural di era globalisasi dan modernisasi. *Literasi: Jurnal Pendidikan*, 15(1), 1–12.
www.ejournal.almaata.ac.id/literasi
- Horton, J. L., Mythen, G., & Astley, J. (2025). Preventing and countering extremism in the educational sector: Interrogating policy, challenging practices. *Critical Social Policy*.
<https://doi.org/10.1177/02610183251379386>
- Hutabarat, C., Hutagalung, H., Revalina, G., Hutabarat, T., & Lumbantobing, R. (2024). Kesetaraan gender dalam lingkup pendidikan dan tata sosial. *Jurnal Ilmu Hukum, Sosial, dan Humaniora*, 2(1), 70–80.
- Ikhsan, M. A. (2025). Penanaman nilai-nilai multikultural dan relevansinya dalam mengatasi problematika pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 9(1), 77–90.
- Istiqomah, Y. K., Ifadah, R., & Mubin, N. (2025). Pendidikan multikultural: Pendekatan sistematis dalam mengatasi diskriminasi dan meningkatkan keharmonisan antar



- etnis. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*, 3(1), 408–415. <https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.25112>
- Kalsum, U., dkk. (2023). *Perkembangan, problematika dan kebijakan sistem pendidikan di Malaysia*.
- Kartini, K., Maharini, P., Raimah, R., Hasibuan, S. L., Harahap, M. H., & Armila, A. (2023). Pendekatan historis dan pendekatan filosofis dalam studi Islam. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 2(3), 21–29.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Panduan pengembangan proyek penguatan profil pelajar Pancasila*. Kemendikbudristek. <https://guru.kemendikdasmen.go.id/dokumen/AOyDO10XLk?parentCategory=Pendidikan%20Karakter>
- Khoiri, & Das, S. W. H. (2024). Multicultural education theory according to Martin J. Beck Matustik in the perspective of Islamic religious education (PAI). *Journal of Pedagogi*, 1(6), 90–97. <https://doi.org/10.62872/2sty6575>
- Kutty, S. R., Idris, M. R., et al. (2024). Bridging social deficits in Malaysian education: Insights into language, ethnicity and educational equity for national unity. *International Journal of Educational Research*, 12(1), 55–72.
- Lee, K. S. (2023). The impact of cultural diversity on academic achievement. *International Journal of Multicultural Education*, 25(3), 45–62.
- Lestari, T. D., & Sa'adah, N. (2021). Pendidikan multikultural solusi atas konflik sosial: Indikasi intoleran dalam keberagaman. *Jurnal Sosiologi Pendidikan Humanis*, 6(2), 140–154.



- Lubis, F. W. (2025). Culturally responsive teaching dalam evaluasi pembelajaran. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 6(1), 33–42.
- Magdalena, I., Islami, N. F., Rasid, E. A., & Diasty, N. T. (2022). Tiga ranah taksonomi Bloom dalam pendidikan. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 2(1), 132–139.
- Mailani, M., Nggad, M. M., Taniu, M. M., Takene, V. Y., Koebanu, W. E., Mas'ud, F., & Benu, A. (2025). Pendidikan multikultural sebagai upaya pembentukan karakter bangsa yang inklusif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2), 306–312.
- Marlia. (2024). Peta jalan merdeka belajar (Korelasi kebijakan dengan linguistik dan UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional). *Jurnal Wistara: Jurnal Pendidikan, Bahasa, dan Sastra*, 5(20), 23–34. <https://doi.org/10.23969/wistara.v5i1.5264>
- Martin, B. (1998). Multiculturalism: Consumerist or transformational? Dalam C. Willett (Ed.), *Theorizing multiculturalism: A guide to the current debate*. Blackwell.
- Masunah, J. (2011). Konsep dan praktik pendidikan multikultural di Amerika Serikat dan Indonesia. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 17(4), 298–306. <https://doi.org/https://doi.org/10.17977/um048v17i42011p298-306>
- Maulani, A. (2012). Transformation in learning religious multicultural. *Jurnal Pembangunan Pendidikan: Fondasi dan Aplikasi*, 1(1), 29–44.



- Mayangsari, I., Dewi, F. A., Nurfadila, & Rivadah, M. (2019). Analisis implementasi kebijakan pendidikan UU No. 20 Tahun 2003. *Jurnal Soshum Insentif*, 2(2), 98–103. <https://doi.org/https://doi.org/10.36787/jsi.v4i1.552>
- Meliana, L., Khalimah, A., & Mubin, N. (2026). Nilai-nilai multikultural sebagai pilar keadilan dan persatuan di tengah keberagaman. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*, 3(2), 109–114.
- Mohamad, A. N. A., & Mohamad, W. N. A. (2025). Kepelbagaian agama dan budaya di Malaysia: Antara cabaran dan kekuatan sosial dalam pembinaan bangsa. *Jurnal Sains Sosial Malaysia*, 6(1), 33–47.
- Moh Zayyadi, Lanya, H., Linarsih, Y., Mansyur, M. U., Rizqiyah, T., & A. R., N. (2024). Pelatihan e-komunitas belajar dalam meningkatkan kompetensi anggota komunitas sebagai implementasi. *Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 5(1), 125–130.
- Morman, K. M., Brady, L. M., Wang, C., & Fryberg, S. A. (2026). Change in the air: How shifting federal guidance related to DEI influences teachers' use of culturally responsive practices. *Behavioral Sciences*, 16(3), 1–15. <https://doi.org/10.3390/bs16030390>
- Mubarok, F., Kustini, T., Masitoh, S., Patras, Y. E., & Wulandari, D. (2024). Menafsir arah pendidikan multikultural: Sebuah pendekatan teori belajar konstruktivistik dalam perspektif pendidikan di Indonesia. *JAMP: Jurnal Administrasi dan Manajemen Pendidikan*, 7(1), 37–59.



- Muhamad Pilus, S., Abdul Wahab, N., Mohamed Hashim, A. T., & Mohd Zabit, M. N. (2023). Pendidikan multibudaya dalam kalangan guru sekolah rendah di Negeri Sembilan. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 16(2), 42–58.
- Mulatsih, S. N., & Ratnasari, A. (2025). The role of QRIS in enhancing MSME performance through digital payment. *Jurnal Ekonomi Digital*, 7(4), 945–959.
- Najmina, N. (2018). Pendidikan multikultural dalam membentuk karakter bangsa Indonesia. *Jurnal Pendidikan Ilmu-Ilmu Sosial*, 10(1), 52–56.
- Nanggala, A. (2020). Pendidikan kewarganegaraan sebagai pendidikan multikultural. *Jurnal Soshum Insentif*, 3(2), 197–210. <https://doi.org/10.36787/jsi.v3i2.354>
- Nashori, H. F. (2016). Pendidikan multikultural untuk anak-anak. *Unisia*, 38(84), 80–84.
- Nendissa, J. E., Langi, E. A., Pantow, A. G. F., Tonapa, D., & Sampepadang, R. D. P. (2025). Analisis keefektifan dan tantangan etis terhadap peran AI dalam meningkatkan pembelajaran multikultural. *The Way: Jurnal Teologi dan Kependidikan*, 11(1), 90–107. <https://doi.org/10.54793/teologi-dan-kependidikan.v11i1.178>
- Novrizal, N., & Manaf, S. (2024). The policy of inclusive education in Indonesia. *Multicultural Islamic Education Review*, 2(1), 37–44. <https://doi.org/10.23917/mier.v2i1.4297>
- Nugraha, D., Ruswandi, U., & Erihadiana, M. (2020). Urgensi pendidikan multikultural di Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 5(2), 112–125.



- Nur, A. (2025). Strategi pembelajaran multikultural di sekolah. *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 4(1), 55–67.
- Nur, A., Ahmadin, A., & Ibrahim, I. (2025). Psikologi lintas budaya dalam belajar dan pengembangan. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 6(8), 11881–11887.
- Patricia Diane Mouboua, Atobatele, F. A., & Akintayo, O. T. (2024). Multilingual education and social equity: A comparative study of integration policies in multicultural societies. *GSC Advanced Research and Reviews*, 19(2), 032–042.
<https://doi.org/10.30574/gscarr.2024.19.2.0165>
- Pratiwi, A., & Kurniawan, B. (2024). Pendidikan multikultural: Konsep, urgensi, dan implementasi dalam dunia pendidikan. *Multikultural Islamic Journal*, 5(1), 1–18.
- Purnamasari, I., Najuah, Nasution, M. A., & Pakpahan, A. D. (2024). Multikultural dan pendidikan multikultural di Universitas Negeri Medan. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 4(6), 5920–5927.
- Purwasari, D. R., Waston, & Maksum, M. N. R. (2023). Konsep pendidikan multikultural dalam pandangan James A. Banks. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 10(2), 249–258.
- Puspa, A. E., Novriza, H., & Dhewantoro, S. (2025). Membangun lingkungan sekolah yang inklusif melalui pendidikan multikultural. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(5), 1349–1357.
<https://doi.org/10.31004/edukatif.v7i5.8191>
- Puspita, N., & Ok, A. H. (2026). Media pembelajaran multikultural. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 2(1), 13–23.



- Rahmat, A., Latif, F. M., & Sopyan, A. F. (2025). Konsep pendidikan multikultural dalam praktik pendidikan di Indonesia dan Amerika. *Al-Afif Journal*, 1(1), 1–15. <https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/56>
- Raihani. (2018). Education for multicultural citizens in Indonesia: Policies and practices. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(6), 992–1009.
- Ramadhani, M. A., Fahma, S. J., & Mubin, N. (2025). Urgensi implementasi pendidikan multikultural dalam membentuk karakter dan identitas bangsa Indonesia. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*, 3(1), 439–445.
- Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Sekretariat Negara Republik Indonesia. <https://peraturan.bpk.go.id/Details/43920/uu-no-20-tahun-2003>
- Rosalia, R., et al. (2025). Analisis komparatif pendidikan multikultural Indonesia dan Kanada. *Jurnal Perbandingan Pendidikan*, 3(1), 78–92.
- Sakban, A., & Hafsah. (2019). *Multicultural & keberagaman sosial*.
- Salmah, N., & Hanum, A. O. (2024). Pendekatan dan model-model pendidikan multikultural. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(1), 4614–4623.
- Samudra Sanur, I., & Dermawan, W. (2023). Pendidikan multikultural untuk membentuk karakter bangsa. *Jurnal Civic Education*, 6(1), 1–6.



- Sangadji, K. (2016). Pendidikan multikultural dalam pengembangan kurikulum perguruan tinggi (Sebuah kajian kurikulum). *Jurnal Biology Science & Education*, 5(1), 38–45.
- 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), 101–115.
- Segawa, N. (2024). Towards development of national integration in Malaysia: Challenges and prospects of education. *Malaysian Studies Journal*, 13(1), 3–19.
- Septiyani, D., Esterilita, M., & Trustisari, H. (2024). Kesetaraan gender dalam sistem pendidikan nasional: Analisis literatur review. *Jurnal Pendidikan dan Gender*, 2(1), 10–22.
- Shamsuddin, S. N. A., Long, A. S., & Ramli, Y. M. (2021). Wacana isu-isu keadilan sosial dalam masyarakat majmuk di Malaysia. *Jurnal Sains Sosial Malaysia*, 4(1), 22–35.
- Shaw, S. H. (2025). Contested belonging: Britishness in post-brexit education. *Societal Impacts*, 6, 100127. <https://doi.org/10.1016/j.socimp.2025.100127>
- Sipuan, S., Warsah, I., Amin, A., & Adisel. (2022). Pendekatan pendidikan multikultural. *AKSARA: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 8(2), 815–830. <https://doi.org/10.37905/aksara.8.2.815-830.2022>
- Suarlin, S., Elpisah, E., & Mawaddati, N. M. (2022). Peran pendidikan multikultural dalam meminimalisir



- problematika anak di sekolah. *Al-Madrasah: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 6(3), 553–564.
<https://doi.org/10.35931/am.v6i3.1024>
- Sumiarsih, M., Fadjarajani, S., Mulya, G., & Marwan, I. (2025). Analisis kesiapan guru dalam mengimplementasikan pendidikan multikultural pada pembelajaran abad ke-21. *Jurnal Pengabdian Masyarakat dan Riset Pendidikan*, 4(2), 14188–14194.
<https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i2.4164>
- Sunada, E. (n.d.). Revisiting Horace M. Kallen's cultural pluralism: A comparative analysis. *Journal of American and Canadian Studies*, 2(1), 33–48.
- Suneki, S., & Haryono. (2021). Pendidikan multikultural dalam mengantisipasi problematika sosial di Indonesia. *Jurnal Sosial dan Humaniora*, 8(1), 22–35.
- Suryani, D., & Hidayah, N. (2023). Integrasi nilai etnopedagogik dalam pendidikan multikultural di Indonesia: Systematic literature review. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan*, 7(2), 145–160.
- Susilawati, E., Fatimah, A., Saifi, Z., Komala, E., Komariah, C., & Ruswandi, U. (2024). Pengembangan kurikulum pendidikan multikultural di Indonesia. *Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(September), 9487–9492.
<http://jiip.stkipyapisdompu.ac.id>
- Takim, S. (2024). Analisis teori pendidikan multikultural menurut Martin J. Beck Matustik dan Judith M. Green dalam perspektif pendidikan agama Islam. *Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan*, 10(1), 1–13.



- The Pluralism Project. (n.d.). The right to be different. *Harvard University*, 989–992. <https://doi.org/10.1016/B978-1-4160-3370-7.00101-2>
- Tilaar, H. A. R. (2014). *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan global masa depan dalam transformasi pendidikan nasional*. Grasindo.
- Usmawati, E., Rakhmat, C., Ahman, Yusuf, L. N. S., & Irawan, A. W. (2025). Increasing multicultural awareness: Guidance and counseling practices of teachers in Bogor City. *Jurnal Ilmiah Bimbingan Konseling Undiksha*, 16(2), 209–217. <https://doi.org/10.23887/jibk.v16i2.95078>
- Wahab Syakhrani, A., Hasanah, M., & Rozak, A. (2025). Pendidikan multikultural dan kebijakan untuk mempromosikan toleransi. *Jurnal Ilmiah Edukatif*, 11(1), 275–284.
- Wahira, Mus, S., & Hastuti, S. (2024). Training on the implementation of culturally responsive teaching approach for elementary school teachers. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 2(1), 117–123.
- Wati, M. K., Sukma, J. M., & Asiyah. (2024). Teori pendidikan multikultural dan pendekatan pendidikan multikultural. *Jurnal Multikultural*, 7(1), 65–68.
- Widodo, W., Chotimah, C., Tunggadewi, U. T., & Malang, K. (2023). Adaptation and psychometric analysis of the multicultural competence scale for prospective teachers using the Rasch model. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 8(2), 153–172. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v8i2.4228>



- Winter, C., & Mills, C. (2020). The psy-security-curriculum ensemble: British values curriculum policy in English schools. *Journal of Education Policy*, 35(1), 46–67. <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1493621>
- Wulandari, S. (2023). *Analisis pengintegrasian wawasan multikultural dalam kurikulum merdeka* [Skripsi, Universitas Negeri Semarang].
- Yanuarti, E., Sari, D. H. P., & Gani, A. (2020). Analisis perbandingan pendidikan multikultural (Indonesia, Amerika, Kanada, Inggris). *At-Ta'lim: Media Informasi Pendidikan Islam*, 19(1), 46–65. <https://doi.org/10.29300/attalim.v19i1.2202>
- Yorman, U. (2024). Integrasi kearifan lokal dalam Kurikulum Merdeka untuk menguatkan karakter dan identitas budaya siswa Sekolah Menengah di Kabupaten Lombok Utara. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 6(2), 381–388.
- Zahro, A. K., Wardani, P. W., & Mubin, N. (2026). Menciptakan lingkungan masyarakat yang beragam dan inklusif melalui pendidikan multikultural. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*, 3(1), 250–254.
- Zainuddin, Khatimah, H., & Das, S. W. H. (2026). Pendidikan multikultural dalam pendidikan agama Islam: Analisis kritis perspektif Martin J. Beck Matuščík dan Judith M. Green. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 6(1), 153–163. <https://doi.org/https://doi.org/10.31538/adrg.v6i1.2776>
- Zakya, A. L. F., Zakiah, L., Nabilah, R., Aisyah, S. N., & Maulidina, C. A. (2024). Meningkatkan kualitas karakter siswa melalui keberagaman pada pendidikan



multikultural. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(2), 1023–1028. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i2.2257>

Zulqarnain, Z. (2017). Penanaman nilai-nilai pendidikan multikultural di Pondok Pesantren DDI Mangkoso Baru Sulawesi Selatan. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 1(2), 193–205. [https://doi.org/10.25299/althariqah.2016.vol1\(2\).631](https://doi.org/10.25299/althariqah.2016.vol1(2).631)



PROFIL PENULIS



Hanifah Setya Ningsih. Jakarta, 30 Agustus 2004. Penulis senang mengajar, membaca, dan berkreasi. Buku ini merupakan buku keempat yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @hanifahsetya_.



Anggi Aulia Putri. Lahir di Depok, 6 Juli 2005. Hobinya adalah menyanyi dan *travelling*. Buku ini merupakan buku keempat yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @anggiiaul.



Fina Rizkianita. Jakarta, 29 Agustus 2005. Hobi penulis adalah memasak, menonton film, dan traveling. Buku ini merupakan buku ke tiga yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagramnya @finarzcnt.



Syifa Fikril Ghurubiyah. Jakarta, 08 Maret 2005. Hobi penulis adalah shopping, dan traveling. Buku ini merupakan buku ketiga yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagramnya @syifafikrilg.



Yasmin Sudarma Attin. Lahir di Jakarta, 23 Maret 2005. Hobinya adalah membaca novel, menonton film dan drama, memasak, dan mendengarkan musik. Buku antologi ini merupakan buku keenam yang penulis tulis sebagai salah satu dari penulisnya. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis maka pembaca dapat mengunjungi akun Instagram @yasmin_saaa3.



Aulia Damayanti Putri Azhar. Lahir di Bekasi, 18 Agustus 2005. Hobinya adalah memasak, menari, mendengarkan musik dan menonton. Buku ini merupakan buku keempat yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @aulia.dmyntiii.



Zakiyyah Intan Nurliana. Lahir di Depok, 31 Maret 2005. Hobinya adalah menonton film dan traveling. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @z.intann.



Najla Setiadi. Jakarta, 3 April 2005. Hobi penulis adalah menulis, mendengarkan lagu dan membaca buku. Buku ini merupakan karya ketiga penulis. Untuk mengenal penulis lebih jauh, silahkan untuk mengunjungi Instagram pribadi @najllaass_.



Desti Nur Ivana Jakarta, 15 Desember 2004. Hobinya dalam menggambar dan travelling menjadi sumber informasi dalam berkarya dan memperluas wawasan. Untuk lebih mengenal penulis, kunjungi instagram @ivana.vey_.



Anggi Juliana Sari. Lahir di Jakarta, 29 Juli 2003. Hobinya adalah memasak, bermain bulutangkis dan melukis. Untuk Lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @julianaanggi_.



Lathifah Syakirah. Tangerang, 28 Juni 2005. Hobi penulis adalah memasak, kulineran, dan menonton film. Buku ini merupakan buku ketiga yang telah ia tulis. Untuk mengenal penulis lebih dekat, dapat mengunjungi akun Instagramnya @thisya.sya.



Dinda Amelia. Lahir di Jakarta, 26 April 2005. Hobinya adalah menonton drama korea, bermain game, mendengarkan musik dan membaca buku. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @dxnmly.



Alya Fitri Nova Andriyana. Lahir di Sleman, 24 November 2004. Hobinya adalah memasak, membaca novel, mendengarkan musik dan menonton. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @alyandriyana2.



Mutiara Rahmi Prameswara. Lahir di Jakarta, 27 Desember 2005. Hobinya adalah *trekking*, *traveling*, membaca buku, dan mendengarkan musik. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @mutiara_prameswara.



Sabrina Khairunnisa. Lahir di Depok 12 April 2004. Hobinya adalah menyanyi dan Jalan-jalan sambil dengerin musik. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @sbrrinn.



Muhammad Aidil Ramadhan. Lahir di Jakarta, 31 Oktober 2004. Hobi saya adalah mendengarkan musik, bermain game, dan menulis cerita. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi Instagram @aidil_312.



Diana Tuhfatul Mubarakah. Lahir di Bekasi 29 Januari 2005. Hobinya adalah membaca dan Jalan Jalan sambil dengerin musik. Buku ini merupakan buku ketiga yang saya tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @dianatuff_.



Eunike Enjelina Sihombing. Lahir di Jakarta, 16 Januari 2005. Hobinya adalah berenang dan mendengarkan musik. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @eunikeenjelina_.



Fahira Zahra. Lahir di Jakarta, 30 Mei 2005. Hobinya adalah membaca dan mendengarkan musik. Untuk lebih mengenal penulis dapat mengunjungi instagram @zahraafhr_.



Jihan Nabila. Lahir di Padang, 1 april 2005. Hobinya adalah membaca novel, menonton drakor, mendengarkan musik. Untuk lebih mengenal penulis dapat mengunjungi instagram @01jhn.



Nila Septinawati. Lahir di Wonogiri, 19 September 2004. Hobinya menonton dan badminton. Untuk lebih mengenal penulis dapat mengunjungi instagram @lla.s__.



Fitrah Sabilal Rasyad. Lahir di Jakarta, 27 Mei 2004. Hobi saya adalah jogging, bermain game, dan menonton film. Buku ini merupakan buku ke dua yang ia tulis. Untuk lebih mengenal penulis, dapat mengunjungi Instagram @fitrihrasyid27.



Abdan Syakina. Lahir di Jakarta, 3 Desember 1997. Hobi saya adalah treveling, bermain game, menonton film, kulineran. Untuk lebih mengenal penulis, kunjungi Instagram @syakinaaaaa.



Salsa Dinda Az-Zahra. Lahir di Jakarta 12 April 2005. Hobi saya adalah menonton konser band musik yang saya suka, lalu saya suka menonton film terutama romance comedy, dan membaca novel. Buku ini adalah buku ketiga yang saya tulis. Untuk lebih mengenal penulis, kunjungi Instagram @ssalsadn.



Nur Hikmah Fauziah. Lahir di Jakarta, 24 Februari. Hobi saya adalah treveling, menonton konser band musik favorite saya, menonton film, kulineran. Untuk lebih mengenal penulis, kunjungi Instagram @hikmahx82.



Aulia Maulida Sahlani. Lahir di Depok, 14 Maret 2005. Hobi saya adalah traveling, mendengarkan musik, dan bermain. Buku ini adalah buku ketiga yang saya tulis. Untuk lebih mengenal penulis, kunjungi Instagram @sahlamaulidaa.



Aqilah Farah Zain. Lahir di Bekasi, 13 Juni 2002. Hobi saya adalah bermain badminton, menonton drama dan membaca Manga. Buku ini adalah buku ketiga yang saya tulis. Untuk lebih mengenal penulis, kunjungi Instagram @zainafar13_.



Khairunnisa Apriliani. Lahir di Jakarta, 7 April 2004. Hobi saya adalah berkreasi di bidang seni tari, bermain game moba, mendengarkan musik dan membaca au. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @ochaaaapr.



Desnita Widia Putri. Lahir di Jakarta, 17 Desember 2004. Hobi saya ada di bidang seni, yaitu bernyanyi, melukis, dan menari. Karena di bidang seni adalah cara saya menyampaikan sesuatu yang terjadi dalam kehidupan saya. Buku ini adalah buku ketiga yang saya tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @desnitaawp.



Arina Pramudita. Lahir di Jakarta, 21 Juni 2005. Hobinya adalah Traveling, menulis, bernyanyi dan mendengarkan musik. Buku antologi ini merupakan buku ketiga yang ia tulis. Untuk lebih mengenal penulis, pembaca dapat mengunjungi Instagram @prmdtarina.



Naila Marifa. Lahir di Jakarta, 18 Juli 2005. Hobinya adalah menonton film, traveling, dan bermain bulu tangkis. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @nailamrf_.



Maulida Azzahra. Lahir di Jakarta, 12 April 2005. Hobinya adalah memasak, traveling, dan mendengarkan musik. Buku ini merupakan buku ketiga yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi akun instagram @azzahramaulidaazzahra04.



Arimbi Annisa Inayah, Lahir di Jakarta, 21 September 2005. Hobinya adalah traveling dan kulineran. Buku ini merupakan buku ketiga yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @nasyasyaa.



Risma Al-Fauziah. Kuningan, 19 Januari 2005. Hobinya adalah menonton film dan traveling. Buku ini merupakan buku kedua yang ia tulis. Untuk lebih kenal lagi dengan penulis dapat mengunjungi instagram @rismaalf19.



Natasya Nadzra Fariha. Bekasi, 26 September 2005. Hobi penulis adalah baking, kulineran, dan membaca buku. Buku ini merupakan buku ketiga yang telah di tulis. Untuk mengenal penulis lebih dekat, dapat dikunjungi melalui akun Instagram @naatsyyyy.